

**INCIDENCIA DE LA DINÁMICA FAMILIAR Y DE LOS HÁBITOS DE ESTUDIO EN LA
DESERCIÓN DE ESTUDIANTES QUE SE ENCUENTRAN CURSANDO GRADO SEXTO
EN EL COLEGIO RICAURTE**

**INGRID LORENA AGUIRRE GÓMEZ
LEIDY MARCELA PARRA SOTO**

**UNIVERSIDAD PILOTO DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
BOGOTÁ, D.C.
2015**

**INCIDENCIA DE LA DINÁMICA FAMILIAR Y LOS HÁBITOS DE ESTUDIO EN LA
DESERCIÓN DE ESTUDIANTES QUE SE ENCUENTRAN CURSANDO GRADO SEXTO
EN EL COLEGIO RICAURTE**

**INGRID LORENA AGUIRRE GÓMEZ
LEIDY MARCELA PARRA SOTO**

**Trabajo de grado para optar al título de
Psicólogas**

**Asesora
MÓNICA SANDOVAL SÁENZ
Psicóloga**

**UNIVERSIDAD PILOTO DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
BOGOTÁ, D.C. 2015**

DEDICATORIA

A Dios por la oportunidad que nos brinda de vivir cada una de nuestras experiencias de vida, en las cuales hemos aprendido y fortalecido, no sólo nuestra vida personal, sino también la profesional.

A nuestras familias como eje central de desarrollo y crecimiento social, donde los valores y principios fueron dados en dicho núcleo de amor; y naturalmente a cada una de las personas que se han unido amorosamente al núcleo familiar y con su granito de arena han logrado fortalecer esos vínculos.

A los docentes por sus enseñanzas y orientación profesional, y en especial a Mónica Sandoval Sáenz, por su paciencia y guía en el proceso de desarrollo de ésta investigación con la cual pudimos fortalecer nuestro proceso de formación profesional.

AGRADECIMIENTOS

La familia es base de la sociedad y el lugar donde las personas aprenden por vez primera los valores que les guían durante toda su vida.

Juan Pablo II (1920-2005)

A la Universidad Piloto de Colombia por brindarnos la formación profesional al proporcionarnos todas la herramientas necesarias para desempeñarnos de manera más eficiente en nuestras vidas profesional y laboral; al cuerpo de docentes por cada una de sus enseñanzas impartidas a lo largo de la carrera; y en especial, a nuestras familias quien nos apoyaron de manera incondicional durante el proceso de formación.

A las directivas, docentes, en especial a la profesora Mónica Sandoval Sáenz, y a las directivas y estudiantes de colegio Ricaurte IED, que participaron en el proyecto de investigación, porque gracias a ellos hemos brindado algunas alternativas a partir de las cuales se puedan disminuir los niveles de deserción.

Tabla de Contenido

Introducción	12
Justificación	14
Planteamiento del problema	17
Pregunta problema	20
Antecedentes	21
Objetivos	28
Marco teórico	29
Paradigma interpretativo	30
Deserción escolar	¡Error! Marcador no definido.
Hábitos de estudio	36
Familia	40
Comparación de tipologías de familia	46
Dinámica familiar.	50
Diseño metodológico	54
Participantes	55
Técnicas de recolección de información	58
Procedimiento de la investigación	61
Procesamiento de la información	62
Categorías	62
Resultados	65
Dinámica familiar	65
Hábitos de estudio	74
Deserción y su relación con el factor familiar	77

FAMILIA, HÁBITOS DE ESTUDIO Y DESERCIÓN	6
Discusión	80
Conclusiones y recomendaciones	87
Limitantes y vacíos	88
Recomendaciones	89
Referencias bibliográficas	91
Anexos	97

Lista de Figuras

Figura 1. Índice de deserción escolar en Bogotá. DANE (2013).	15
Figura 2. Resultados de la interdependencia social. Modelo de Johnson y Johnson.	32
Figura 3. Genograma Mariana	56
Figura 4. Genograma Mariela	56
Figura 5. Genograma Marco	57
Figura 6. Genograma Ernesto	58

Lista de Tablas

Tabla 1.Características de la transformación de la familia colombiana	41
Tabla 2. Cambios de las familias en Colombia	42
Tabla 3. Comparación tipologías de familia	47
Tabla 4. Categorías orientadoras de descripción y de análisis operacional	63

Lista de Anexos

Anexo 1. Instrumento	97
Anexo 2. Consentimiento informado	99
Anexo 3. Entrevistas	100
Anexo 4. Matrices Análisis de Discurso	118

Resumen

El presente trabajo de investigación consiste en determinar la incidencia de la dinámica familiar y los hábitos de estudio en la deserción escolar de estudiantes de grado sexto del colegio Ricaurte.

El planteamiento del problema se centró en buscar las causas probables de las altas cifras de deserción escolar, mediante el análisis de tres grandes categorías y ocho subcategorías que se trabajaron a lo largo de la investigación, estas son: Dinámica familiar (función parental de protección, función parental afectiva, función parental de estimulación y función parental educativa); Hábitos de estudio (condiciones ambientales y autonomía) y deserción (antecedentes familiares y opinión familiar), con el fin de ayudar tanto al colegio Ricaurte, como a las familias a diseñar estrategias para combatir el fenómeno de la deserción escolar.

La investigación se realizó con base en la metodología cualitativa, se empleó como técnica de recolección de información la entrevista semiestructurada y el video, herramientas las cuales son aplicadas a cuatro estudiantes de sexto grado del colegio Ricaurte en edades entre los 11 y 13 años que conviven cada uno respectivamente en familias monoparental, mixta, nuclear y extendida, tratando de conocer como varían las dinámicas según los tipos de familia. La información obtenida, es posteriormente analizada mediante la técnica de análisis de discurso.

En el análisis se detallan uno a uno elementos del discurso de los jóvenes orientado al reconocimiento de las categorías nombradas anteriormente, de igual forma se hace una interrelación entre estos elementos y lo que afirma la teoría en relación con dichos fenómenos, para dar respuesta al objetivo de la investigación.

Palabras clave: hábitos de estudio, dinámica familiar, tipos de familias, deserción escolar.

Abstract

The present research is to determine the incidence of family dynamics and study habits in students dropping out of school sixth grade school Ricaurte.

The problem statement is focused on finding the probable causes of the high rates of school dropouts, by analyzing three categories eight subcategories that worked throughout the investigation, these are: family dynamics (parental protection function, affective parenting, parenting education and parental stimulation function); Study habits (environmental conditions and autonomy) and attrition (family history and family opinion), in order to help both the school Ricaurte, and families to develop strategies to combat the phenomenon of school dropouts.

The research was conducted based on the qualitative methodology was employed as a technique for data collection semi-structured interviews and video tools which are applied to four sixth graders from school Ricaurte between the ages of 11 and 13 who live each parent respectively, mixed, nuclear and extended families, trying to learn how the dynamics vary by type of family. The information obtained is then analyzed by the technique of speech analysis.

The analysis detailed one to one speech elements of youth-oriented recognition of the categories listed above, just as a relationship between these elements is done and what the theory says regarding these phenomena, to meet the target research.

Keywords: study skills, family dynamics, types of families, parenting school dropout.

Introducción

El presente estudio tiene como propósito indagar sobre los hábitos de estudio y las características de las familias de un grupo de estudiantes de 6° grado del Colegio Ricaurte IED, y observar su incidencia en la posible deserción escolar. Para la elección del tema se tuvo en cuenta la necesidad expresada por las directivas de la institución educativa en cuanto al interés por identificar los factores que generan la deserción escolar en el grupo de estudiantes de sexto grado. La situación se presenta desde hace más de cinco años, y en promedio se registran 10 desertores por calendario escolar. Estos datos se constatan en el registro del Programa RIO (Respuesta Integral de Orientación Escolar), dicho programa constituye una estrategia de la Secretaría de Educación de Bogotá para hacer seguimiento a las necesidades y alertas educativas.

En su Panorama social, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2007) presenta otras cifras donde se evidencia que los desertores se encuentran mayoritariamente en la población vulnerable que incluye familias disfuncionales, divorciadas o separadas; difíciles condiciones económicas, ausencia de hábitos de estudio y mala nutrición, entre otras. Así mismo, SITEAL (2010), en su informe metas educativas 2021: desafíos y oportunidades, indica que el pasaje de la escuela primaria a la media, normalmente se da entre los 11 y 12 años de edad, y es allí cuando comienza a observarse un incremento sostenido de la proporción de estudiantes que inicia sus estudios secundarios. En contraste con lo anterior, la permanencia en esa primera etapa se manifiesta aun pasados los 14 años, lo que permite evidenciar un fenómeno de repitencia, y por ende, las consecuencias del ingreso tardío a la escuela o institución, la cual se ve representada por la edad en la que se alcanza el punto máximo de escolarización; dice además, que a partir de los 13 años comienza a observarse un incremento sostenido de la proporción de adolescentes que abandona la escuela.

En el caso de Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2011), en la encuesta Nacional de Deserción Escolar (ENDE), una vez socializados los resultados en el marco de los encuentros regionales de construcción del Plan Sectorial de Educación, se concluyó la importancia de reducir las brechas que originan la deserción escolar, para tal fin, planteó algunas estrategias en el Plan de Nacional de Desarrollo, como: alianzas estratégicas con instituciones privadas y públicas; planes de cobertura (acceso y permanencia educativa por ETC); nuevos esquemas de prestación del servicio educativo; más y mejores espacios educativos; y estrategias de permanencia pertinentes por poblaciones y territorio, entre otras.

En este orden de ideas se puede decir que la finalidad de este proyecto se centra en la problemática relacionada con la deserción de los estudiantes de grado sexto del Colegio Ricaurte IED. Para la identificación de los factores causales de la problemática, se revisaron los documentos de los anteriores ejercicios de prácticas electivas (desde el periodo 2014-1), se registraron los reportes de las directivas del colegio y también se llevó a cabo una revisión de la literatura sobre el tema. Como resultado de dicha indagación se buscó focalizar la investigación en dos factores: hábitos de estudio y características familiares, de tal manera que se pudiera diseñar una propuesta de investigación, aunque se comprende que la problemática de deserción está asociada a otros componentes de igual importancia, pero estos podrían ser estudiados en siguientes investigaciones.

Para el estudio, se seleccionó una metodología cualitativa, bajo un paradigma interpretativo mediante el cual se pueden estudiar los fenómenos de carácter social de manera pertinente, debido a la naturaleza cualitativa de este paradigma, como técnica de recolección de información se empleó la entrevista semi-estructurada, la cual se realizó utilizando la videografía como mecanismo para llevar a cabo la misma; fueron seleccionados previamente cuatro participantes que cumplieron ciertos criterios de inclusión, como por ejemplo, el que no fueran del mismo tipo de familia, que se encuentran en estado de riesgo de deserción escolar, o que presentan inadecuados hábitos de estudio y sus familias tienen unas dinámicas y estructuras particulares. Lo anterior, evidencia que la muestra es intencionada.

En concordancia con lo planteado anteriormente, en esta investigación se profundiza en el aspecto familiar, por cuanto se ha evidenciado como lo describe Navarro (2013), que cuando las familias sufren transformaciones por desintegración, violencia, maltrato psicológico o trabajo excesivo de los padres, entre otros, el adolescente, en etapa educativa tiende a desestabilizarse emocionalmente y a perder el interés en sus estudios, aún más, dicha situación aumenta cuando existe poco acompañamiento de los padres a sus hijos en la implementación de hábitos de estudio adecuados que tiendan a mejorar su nivel de formación escolar.

En cuanto al procesamiento de la información de las entrevistas, se utilizó la técnica de análisis de discurso, la cual permitió identificar que en el proceso educativo de los hijos, la familia cumple un papel de vital importancia, pues es esta la que se encarga de transmitir a los niños, formas de relación con las personas, normas de comportamiento social, que emplearan durante toda la vida; los tipos de familia y las dinámicas que se desenvuelven en ellas son influyentes en el desempeño

escolar de los jóvenes, el acompañamiento de los padres en función de fortalecer las competencias parentales es bajo, especialmente en las funciones que tienen que ver con el colegio. De ahí se pudo identificar también, en cuanto a los hábitos de estudio, que los jóvenes no cuentan con autonomía para fortalecer su desempeño, ya que los padres no fomentan dicha autonomía y probablemente tampoco saben cómo hacerlo. Todo lo anterior apunta a que los jóvenes que crecen en familias no convencionales, en las cuales falta fortalecer mucho más el acompañamiento especialmente en este caso en el ámbito escolar, podrían ser más propensos que los niños en familias convencionales con mayor acompañamiento, por todos los factores ya nombrados, a presentar bajo interés en sus estudios lo que muy probablemente (y no en todos los casos) resultaría en deserción escolar.

Justificación

Reconocer el acompañamiento familiar como un factor prioritario en el curso del proceso educativo de niños, niñas y adolescentes, implica efectuar un análisis que permita corroborar hasta qué punto y en qué medida las dinámicas familiares y un buen acompañamiento para desarrollar en los jóvenes hábitos de estudio, constituyen un aspecto a tener en cuenta al abordar la deserción escolar de niños, niñas y adolescentes. Esto implica identificar algunas características relacionadas con esta problemática, es decir, las razones por las cuales se presenta la deserción.

En consonancia con lo anterior, esta investigación se centrará en determinar cuál o cuáles son las causas más comunes de deserción en estudiantes de 6° grado del Colegio Ricaurte (Bogotá D.C.).

Por eso, antes de seguir avanzando en el tema, es importante conocer que la deserción escolar puede entenderse como “el proceso de abandono del sistema escolar por parte de los estudiantes, provocado por la combinación de factores que se generan tanto al interior del sistema como en contextos de tipo social, familiar, individual y del entorno” (MEN, 2015); entendido de esta manera, esta investigación se enfoca en las dinámicas familiares y los hábitos de estudio.

El informe El ABC de la deserción del MEN (2011), existen varios tipos de deserción: por su duración temporal o definitiva, algunos estudiantes que abandonan un curso pueden matricularse al año siguiente (deserción temporal) mientras que, existen otros casos en los que hay abandono total y no retorno a la educación formal; según su alcance, este tipo se refiere al abandono del lugar de formación o al abandono total de la formación educativa; por último se encuentra la deserción

por temporalidad, la cual está relacionada con el ciclo escolar en el que ocurre el fenómeno. (MEN, 2011).

En este mismo informe, se describen cuatro formas de medir la deserción, las cuales se explican a continuación: Con base en el cálculo de los eventos anuales de deserción se permite medir la proporción de estudiantes que cada año abandonan la educación formal; mediante la estimación de la situación de deserción de un grupo de edad determinado; haciendo uso del registro estadístico de las cohortes por año y por medio de la evaluación de los indicadores relacionados con la trayectoria educativa, como por ejemplo la frecuencia de abandono de un estudiante en su vida escolar o los años en promedio de permanencia en la escuela. Los datos que se reportan anualmente por parte del MEN corresponden “a la tasa de deserción intra-anual, es decir, el porcentaje de estudiantes que dejan de estudiar durante el transcurso del año académico, en comparación con los inicialmente matriculados” (MEN, 2011 Pág.2)

Respecto a las zonas urbanas, en especial Bogotá , los estudios emprendidos por la Secretaría de Educación Distrital y orientados a recabar información sobre deserción escolar en la ciudad, arrojaron como resultado que en promedio 37.000 estudiantes abandonan los colegios oficiales cada año, siendo ésta una cifra alarmante.

La SED explica que en comparación con años anteriores, el índice ha disminuido, ya que para el año 2012 la deserción fue del 3.1%, y es la tasa más baja de los últimos 15 años, ya que en el año 1998 este índice estaba en 3.9 % y en el año 2001 llegó al 4.5 %

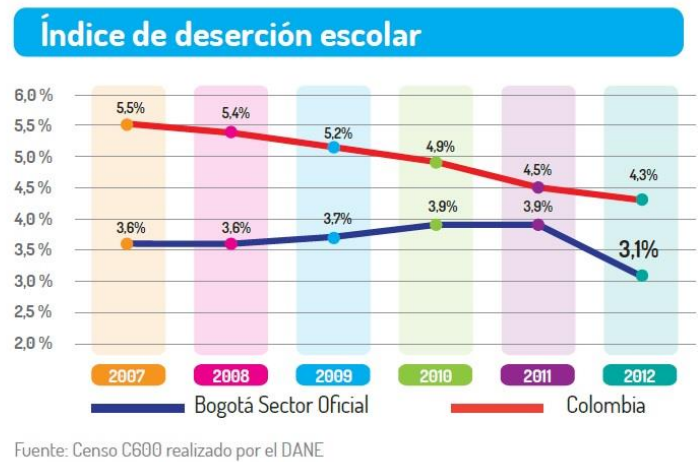


Figura 1. Índice de deserción escolar en Bogotá. DANE (2013).

Sin embargo, la Defensoría del Pueblo en el 2014 reportó otras causas de la deserción de estudiantes de colegios oficiales en Bogotá, e incluso esta información llegó a cuestionar los reportes del MEN (2012), quien publica en el Boletín al día con las noticias, que la deserción escolar en los colegios oficiales del país se ha incrementado, sumándose además la violencia escolar, el embarazo adolescente, las enfermedades en los niños y la violencia generada por los grupos armados ilegales, tal y como lo indica un informe de la Defensoría del Pueblo, según el cual la deserción se ubicó (dependiendo del nivel de formación) entre el 6% y 11% en el año 2009, dicha cifra supera la que manejó el Gobierno para ese mismo año, donde se aduce que es del 5,15%.

En cuanto a cifras, este informe describe una grave realidad, ya que en el periodo 2006-2009 la deserción en básica primaria fue del 5,3% y los últimos registros evidenciaron que ese porcentaje se elevó al 9,2% y en secundaria, pasó del 4,7 al 8,4. En conclusión, la Defensoría explicó que tanto las instituciones oficiales, como la SED tienen dificultades para asegurar la permanencia en el colegio de los estudiantes, en especial de quienes trabajan o cuidan de sus hermanos menores, así como de quienes son víctimas del conflicto armado o están en situación de riesgo o vulnerabilidad.

Ahora bien, una de las principales causas de la deserción escolar se relaciona con el bajo rendimiento académico de los educandos, también se le atribuyen distintos factores generadores como la situación socioeconómica, la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los estudiantes, así como su nivel de pensamiento formal (Benítez, Jiménez y Osicka, 2009, citados por Navarro, 2013). Según Navarro (2013, citando a Jiménez, 2000), el rendimiento académico refiere un nivel de conocimiento demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico.

De la misma manera, el definir totalmente el rendimiento académico encierra una complejidad, así lo afirma Navarro (2013), cuando señala que los problemas relacionados con el rendimiento académico empiezan desde su conceptualización; en ocasiones se le denomina aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente tales diferencias solo obedecen a cuestiones semánticas. En ese sentido y con base en este autor, cuando se habla de rendimiento académico se alude a la expectativa de logro y el cumplimiento o no de la misma,

dependiendo de la norma planteada de acuerdo con la edad y el nivel académico en el que cada estudiante debe estar.

Finalmente, es importante conocer si desde la perspectiva de su propia definición, la deserción siempre ha sido concebida y considerada como tal, al respecto, Díaz (2007) indica que la problemática de la deserción debe ser analizada en el contexto social y económico de la región, específicamente bajo una visión general del sistema educativo, gracias a la importancia de los factores sociales que influyen en el individuo, llevándolo a tomar decisiones sobre su educación.

En el citado estudio se indica que debe hacerse una diferenciación de los conceptos, indicando que hay un aspecto relacionado con el tiempo –que puede ser inicial, temprano y tardío– y con el espacio –que puede ser interno, de la institución y del sistema educativo–. Otros autores como Rodríguez (2008), señalan que deserción es cuando cualquier estudiante matriculado no regresa a clases por un periodo determinado y constante.

Planteamiento del problema

El Colegio Ricaurte IED, Sede A, se ubica en la Carrera 27 N° 7-48. Cuenta con Resolución de Integración 1726 del 5 de junio de 2002 y Resolución de Aprobación 7457 del 13 de noviembre de 1998. Cuya misión, de acuerdo con lo definido en el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2013), se centra en la formación integral de los estudiantes, buscando propiciar el desarrollo de sus distintas dimensiones como seres humanos y garantizando el acceso a las herramientas necesarias para la construcción de sus proyectos de vida por medio de la reflexión, la apropiación crítica y la participación activa en aras del mejoramiento del entorno individual, social y ambiental.

Además, debe agregarse que la filosofía de la institución propende por la formación integral de sus educandos desde lo cultural, histórico y social, desarrollando su experiencia personal y de transformación desde el humanismo. Del mismo modo, como pilares fundamentales en el proceso de formación, los principios del Colegio Ricaurte se enmarcan en la transparencia, eficacia, objetividad, imparcialidad, calidez, economía, publicidad, celeridad e igualdad; y sus valores, compartidos por la comunidad educativa en su actuar, resaltan el amor, la honestidad, la sinceridad, la responsabilidad, la justicia, la solidaridad, el respeto, la autonomía, la comunicación asertiva y la tolerancia.

Adicionalmente, en su capítulo primero, el componente pedagógico brinda los lineamientos a partir de los cuales se desarrollan los procesos académicos y de convivencia en la institución. Estos son permeados por los enfoques crítico social e histórico cultural. Asimismo, se incluyen los tres ejes curriculares: el primero, cognitivo (*Saber-Saber*); el segundo, comprensión y/o transformación del medio natural, social y cultural (*Ético-Axiológico: Saber-Ser*); y el tercero, corresponde a comunicación, arte y lenguaje (*Comunicativo-Físico Creativo, Estético: Saber-Hacer*).

Ahora bien, con base en este estadístico, las cifras del período 2010 al 2013 según el informe La Educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad de la investigadora Martha Delgado (2014), basado en datos del Ministerio de Educación Nacional, indican que “de cada 100 estudiantes que ingresan al sistema educativo en las áreas urbanas, 82 terminan la educación media, mientras que en las áreas rurales apenas 48 completan el ciclo educativo” (MEN, 2011 Pág.10). Se aclara que aunque estas cifras son altas, la deserción se ha reducido en la última década.

El Colegio Ricaurte IED, Sede A, atiende básicamente a la población estudiantil cuyas familias pertenecen a los estratos 1 y 2 de la localidad de Los Mártires. En dicha Institución se adelantó la práctica educativa por parte de las estudiantes del Programa de Psicología de la Universidad Piloto de Colombia, durante el segundo semestre de 2013 y el primero de 2014, dicho espacio asignado por el Colegio a las practicantes sirvió para que las ellas hicieran indagaciones relacionadas con la deserción escolar focalizada en los hábitos de estudio y las dinámicas familiares, lo cual dio los primeros pasos para llegar a esta investigación.

En este orden de ideas, para el segundo período académico del 2015, y atendiendo las inquietudes y preocupaciones de directivas y docentes frente a la deserción escolar en el Colegio Ricaurte IED, las autoras de la presente investigación abordan el tema, motivadas por la inquietud por parte de una de las directivas al señalar que actualmente reportan la información a un programa llamado RIO –Respuesta Integral de Orientación Escolar–, el cual es una estrategia para representar las necesidades y alertas de la Institución, para dar apoyo a los orientadores escolares como los principales facilitadores para el desarrollo de las capacidades de las niñas, niños y jóvenes. Mediante la estrategia RIO se ha potencializado y empoderado a los colegios distritales con conocimiento técnicos y teóricos en el uso del sistema de alertas.

Con el sistema RIO, la Secretaría de Educación del Distrito (2013) ha mostrado algunos logros como: una reducción del 19% de casos de violencia y abuso en los colegios, en comparación con el primer semestre 2012 y 2013; también que el total de casos de abuso y violencia presentados en 2013 afecta el 0.03% de los y las estudiantes; la puesta en marcha de Unidades Móviles y del grupo de atención a situaciones críticas, mejorando la eficiencia y atención a casos críticos; el fortalecimiento de la alianza con Fiscalía General de la Nación y con el sector Salud, permitiendo garantizar, promocionar, proteger y restablecer los derechos vulnerados de niñas, niños y adolescentes de la ciudad; el número de accidentes en salidas pedagógicas se redujo en un 50% del primer semestre del año 2012 al compararlo con el primer semestre del año 2013, entre otros logros.

Otros datos relevantes dados a conocer por la Institución se encuentran claramente estipulados en el PEI (2013). Allí se plasman algunas acciones de seguimiento relacionadas con el control de asistencia, citación a padres o acudientes, evaluaciones ajustadas a las pruebas Saber Once, actividades para aquellos alumnos que no aprueben los logros propuestos en todas las áreas y asignaturas y registro en el observador del estudiante cuando no cumple con sus compromisos. En este orden de ideas el plan de mejoramiento del colegio se centra en buscar alternativas de solución para superar las dificultades presentadas por el joven y la revisión de las estrategias pedagógicas implementadas; de ahí que estos planes incluyan: logros, contenidos, actividades, criterios de evaluación, plazos de entrega y requisitos para la elaboración y presentación de los trabajos de acuerdo con la planeación presentada y donde se deben tener en cuenta las diferencias individuales y los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

Gracias a algunas estrategias de retención de estudiantes como por ejemplo, la empleada por el Ministerio de Educación denominada *Educación con Calidad* donde se pasó a 40 horas semanales, 40 semanas al año, reforzando la formación integral del SABER y del SER a través de centros de interés como matemáticas, segunda lengua, arte, español, deportes, ciudadanía, entre otras. Explica la SED que en Bogotá disminuyó la tasa de deserción de estudiantes a 3.1 % en 2012, cifra algo alarmante, pero la SED además explica que las principales causas de la deserción rural y urbana en Colombia, según el informe de la investigadora Delgado M. (2014), son dos, en primer lugar el nivel de pobreza de las familias que obliga a los niños a trabajar y también las bajas expectativas de conseguir un empleo pese a haber estudiado. Estas causas, no solo afectan los índices de deserción, sino también el hecho de que las familias prefieren que sus hijos no se matriculen en el sistema de educación formal.

Es significativa la importancia que tienen también las estrategias de apoyo para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes en aras de buscar: una comunicación permanente entre estudiantes, padres de familia y docentes; intervención de orientación escolar como instrumento de refuerzo y seguimiento de procesos comportamentales que afectan el desarrollo académico del estudiante; o vinculación de estudiantes de servicio social de la misma Institución para el apoyo en el desarrollo de Proyectos institucionales y otras actividades de aula que así lo requieran.

Pregunta problema

¿Cómo las familias, sus dinámicas y los hábitos de estudio en los jóvenes, son factores incidentes en la eventual deserción escolar de los estudiantes de 6º grado del Colegio Ricaurte IED?

Antecedentes

En este apartado se enuncian algunas investigaciones desarrolladas a nivel local, nacional e internacional acerca del tema analizado. Contiene, por ende, datos importantes relacionados con los aspectos centrales del presente trabajo: familia, deserción y hábitos de estudio. De la misma forma, se describen algunos antecedentes propios de la localidad donde se desarrolló el trabajo de campo.

Es clave mencionar el documento de Garzón y Rojas (2012), donde se hace referencia a la deserción escolar y la delincuencia juvenil desde los imaginarios de seis jóvenes involucrados en actividades delictivas de la localidad de Kennedy (Bogotá D.C.). Allí se analiza la situación de jóvenes entre 14 y 17 años, quienes aportaron sus experiencias de vida. Es clave resaltar que en dicho trabajo se evidencia que los jóvenes participantes empezaron a abandonar sus estudios a partir de los 7 años, dejando de lado el colegio y ganando espacios para pasar más tiempo libre fuera de casa, sin responsabilidad alguna. Los investigadores también destacan que su ausencia de la escuela fue en detrimento de su proceso de formación en valores, dedicándose a la delincuencia como medio de subsistencia. Adicionalmente, plantean las consecuencias de la deserción escolar, especialmente en los estratos socioeconómicos 0, 1 y 2.

En el mismo campo, Avellaneda (2012) aporta sus reflexiones en torno a la deserción escolar como un problema educativo, y que pese, a las constantes intervenciones por parte de los diferentes gobiernos no se ha superado en su totalidad, lo cual constituye una preocupación para las comunidades educativas. En parte de su trabajo, se propone mostrar cómo se presenta la deserción escolar en el colegio rural Quiba Alta IED, y cómo dicha institución ha puesto en práctica las políticas educativas formuladas por la Secretaría de Educación Distrital (Bogotá D.C.) con el propósito de contrarrestar este fenómeno, que ha aquejado por décadas las regiones del país.

Adicionalmente, el autor realiza un análisis crítico de las políticas educativas que contrarrestan la deserción escolar en los diferentes contextos latinoamericanos, hasta llegar a exponer la mirada rural que aborda específicamente su estudio en el Colegio Quiba Alta. Lo anterior le da pie para sostener cómo mediante la aplicación de políticas claras de socialización, motivación, comunicación e intervención por medio de un trabajo conjunto con los padres de familia, la deserción escolar logró disminuirse en un porcentaje cercano a 45% en la mencionada Institución.

Y bajo esta misma perspectiva, en la cual se evidencia el ascendente de la familia en los procesos de formación de los hijos, Espitia y Montes (2009) en su investigación titulada: Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo (Colombia), enfatizan en las características socioeconómicas, culturales y educativas del entorno familiar e identifican prácticas, visiones, significados y expectativas con respecto a la educación de los hijos. La metodología de dicha investigación se centró en lo cualitativo, de corte etnográfico. En sus resultados, los investigadores revelaron que los padres atribuyen importancia a la educación de sus hijos a partir de sus visiones, expectativas y significados, pero carecen de condiciones necesarias para impulsar el proceso. Sus prácticas educativas, recursos, hábitos, tiempo y responsabilidades son limitados, lo cual es un obstáculo para el éxito en el aprendizaje de los hijos.

En este orden de ideas, es pertinente conocer también algunos estudios efectuados en el ámbito nacional al respecto de la relación entre familia y deserción en las instituciones educativas. Para empezar, es clave mencionar la investigación de Latorre y Pillimue (2007), enfocada en analizar cómo la comunicación mitiga las causas de deserción escolar en la Institución Ciudadela Educativa Siglo XXI (Florencia, Caquetá), aquí se muestra cómo además de diversos factores sociales, como la violencia intrafamiliar, el desplazamiento forzoso, el bajo nivel económico de sus familias y la falta de una orientación profesional que fomente la comunicación en la escuela, en especial en las aulas de clase, la adecuada comunicación motiva a los menores a continuar con su formación académica y crecimiento intelectual.

Una problemática similar se aborda también en el estudio realizado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2009). Allí se reitera cómo la deserción escolar constituye la interrupción o desvinculación de los niños y jóvenes de sus estudios, y la presenta como un evento que aunque les ocurre a ellos, tiene causas y consecuencias en el seno de las familias, las instituciones e, incluso, el mismo sistema educativo. Igualmente, se definen las distintas formas de comprender la deserción escolar: de acuerdo con su duración –temporal o definitiva–; según su alcance –puede ser del establecimiento educativo o del sistema educativo en general y, por último, con base en la temporalidad que considera el momento (o momentos) de la trayectoria en que ocurre, identificando niveles educativos: preescolar, primaria, secundaria, media o universitaria, o incluso, grados escolares. En términos estadísticos, el documento indica que la tasa de deserción anual pasó de 8,0% en 2002 a 5,15% en 2009, no obstante se presentan tasas mayores en el sector

rural y en algunos departamentos como Guainía, Putumayo, Vichada o Amazonas, que llegan a duplicar la tasa nacional.

Otra consecuencia derivada de la deserción se expone en la investigación de Muñoz (2013), desarrollada en la zona de Santa Librada (Cali, Valle del Cauca), donde se seleccionaron algunos colegios para analizar la deserción escolar en dicha localidad. Inicialmente, el autor elabora una breve descripción teórica sobre la deserción escolar, y alude a esta como un fracaso desde el punto de vista estatal, gubernamental e institucional. Luego muestra algunas cifras de la deserción escolar en la ciudad de Cali y, posteriormente, presenta los resultados del estudio adelantado en el colegio Santa Librada. En síntesis, afirma que la deserción escolar es uno de los factores que desencadena la delincuencia juvenil, la violencia y el abandono de valores y principios que contribuyen a que la ciudad de Cali sea una de las más violentas del país.

Valga aclarar que los anteriores factores no explican en su totalidad el fenómeno, pero sí permiten evidenciar qué se está haciendo en torno a la deserción escolar, y cómo algunas entidades públicas y privadas trabajan mancomunadamente en estos temas, tal como lo hicieron Lazo y Villa (2011) con la Alcaldía Municipal de Santa Rosa de Cabal (Secretaría de Desarrollo Social). En su investigación analizan el problema de la deserción escolar en el marco del Plan de gobierno: *Por una mejor calidad de vida*, enfocado en la creación de estrategias tendientes a disminuir los índices de la misma. En el Plan de Desarrollo Municipal 2008-2011 se da vida a tal iniciativa con la puesta en marcha de un estudio exploratorio, tanto en la zona rural como en el casco urbano del citado municipio, sobre la situación actual de la infancia y la adolescencia por fuera del sistema escolar y los factores que influyen en la deserción escolar. En términos estadísticos, la tasa de deserción en Colombia, se ubica en 7.5%, caso que no es ajeno a Santa Rosa de Cabal, donde en los años 2012 a 2014 ha fluctuado entre 4.5% y 6%. Ante dicha problemática, se presentan estadísticas, estudios y análisis acerca de cómo el municipio se ha visto afectado por dicha situación y, de la misma forma, se resalta la necesidad de adelantar investigaciones, programas estatales, gubernamentales e institucionales para aportar soluciones viables y efectivas al respecto.

Por otro lado, al revisar la categoría hábitos de estudio, entre las investigaciones realizadas a nivel nacional en esa área, cabe mencionar la desarrollada por Tovar (citado en Huamaní, 2006), cuyo propósito era observar los efectos de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela de Formación Deportiva “Germán Villalobos Bravo”. Su investigación se

enmarcó en el análisis descriptivo e inferencial de datos, para lo cual aplicó un cuestionario que debía ser respondido en una escala de frecuencia. Los resultados señalan que, en general, los jóvenes no cuentan con buenos hábitos de estudio, y tampoco existen diferencias significativas entre las calificaciones de quienes poseen buenos hábitos y los que no.

Adicionalmente, cuando Robayo (2007) retoma este estudio, expone y replantea algunas de las estrategias de apoyo pedagógico que articula el programa de Fisioterapia de la Universidad del Rosario para los estudiantes que se encuentran trabajando una de las asignaturas con mayor índice de fracaso académico de la carrera. Dentro de las estrategias seleccionadas se destacan algunos modelos de aprendizaje (mapas mentales, mentefactos y aprendizaje colaborativo, entre otros). También se emplean didácticas como el aprendizaje basado en problemas, la simulación –en donde el educando, en este caso de fisioterapia, se enfrenta a individuos sanos y enfermos en distintos momentos de su carrera–, las TIC aplicadas a la educación superior –como el uso adecuado de nuevas tecnologías e incorporación de estrategias novedosas de enseñanza y aprendizaje–. Asimismo, resalta que el rendimiento académico de los participantes se debe a que no hacen ejercicio, no desayunan antes de ir a sus clases, no duermen ocho horas diarias o no tienen un lugar fijo para estudiar en casa. Por tanto, el rendimiento se ve afectado por el ritmo de aprendizaje y las características individuales de cada uno de ellos.

Bajo esta misma categoría, Araujo (citado por Bachiller, 2012) concluye que los hábitos de estudio se relacionan con el rendimiento académico de los educandos, pues los resultados obtenidos por su investigación revelaron que un número significativo de alumnos carece de técnicas y metodologías apropiadas para mejorar su trabajo escolar. También señala que estos presentan limitaciones en sus niveles de concentración y destinan poco tiempo extra clase para dedicarse al estudio. Lo anterior puede explicar en parte el problema del bajo rendimiento académico, en donde los hábitos de estudio constituyen un elemento primordial para el logro eficiente del aprendizaje.

Asimismo, Mendoza y Ronquillo (citados por Bachiller, 2012) en su investigación titulada: *La influencia de los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes del 4º grado de educación básica de la escuela Rodrigo Riofrío Jiménez (Perú)*, trabajaron con una muestra de 38 niños, 6 profesores y 9 padres de familia, aparte del director de la escuela. Los resultados obtenidos derivados de las entrevistas que efectuaron, les permitieron corroborar su hipótesis: “el desarrollo de hábitos de estudio genera mejor rendimiento académico en los estudiantes de 4º grado

de educación básica de la escuela Rodrigo Riofrío Jiménez”. Además, concluyen que el rendimiento académico es influenciado por la motivación, el interés, los recursos y las estrategias disponibles e interiorizadas por el estudiante. Todo ello se agrupa en los hábitos de estudio, pues en relación con los educandos evidencian que estos carecen de métodos de estudio, poco toman apuntes, no preguntan, no tienen una hora fija para estudiar y solo se preparan con tiempo y dedicación para los exámenes. En últimas, carecen de motivación e interés por sus procesos de aprendizaje.

Otra investigación que debe mencionarse es la elaborada por Caso y Hernández (2007), quienes se propusieron determinar qué factores influyen en el rendimiento académico de los estudiantes. Para tal efecto, consideraron las siguientes variables: aspectos socioeconómicos, escolaridad de los padres, tipo de institución educativa y barrio de residencia, entre otras; con éstas variables se predice el rendimiento académico de estudiantes de bachillerato. La población estuvo conformada por 1.581 participantes, todos ellos estudiantes de una institución pública de educación media superior en la Ciudad de México, con edades entre 15 y 23 años, quienes respondieron a los instrumentos aplicados que contenían información referente a: autoestima, asertividad escolar, establecimiento de metas, actividades de estudio y consumo de sustancias. En un análisis de regresión múltiple se reveló la contribución relativa de la motivación, las habilidades de estudio y el uso de sustancias sobre el rendimiento académico, basado este en el promedio de calificaciones escolares. Se apreciaron diferencias entre género en varias dimensiones, indicando que las mujeres mostraban un mejor rendimiento académico, motivación, habilidades de estudio y una autoestima más baja en relación con los hombres.

En términos generales, se encontró que los trabajos más recientes se enfocan en la caracterización de grupos de estudiantes pertenecientes a colegios públicos o privados, de familias nucleares o separadas y de estratos socioeconómicos bajos. Además, debe considerarse que la manera en que se encuentran conformadas sus familias, su estatus socioeconómico, así como el tipo de colegio o sistema de educación al que están vinculados no representa un obstáculo realmente significativo para que fortalezcan o no determinados hábitos de estudio.

Dentro de este contexto, han de considerarse también algunos antecedentes rastreados en el ámbito internacional, como el estudio “descriptivo de caracterización de factores de riesgo asociados al abandono escolar y sus encadenamientos, en jóvenes de escasos recursos de 12 a 20 años, pertenecientes a cinco centros urbanos”, realizado por Hein (2004). El documento presenta un

análisis de aquellos factores asociados a dicha situación escolar y la situación de esos jóvenes urbanos de escasos recursos, mediante la entrevista a 21 participantes de ambos sexos entre 12 y 20 años, ubicados en sectores periféricos de las ciudades de Coquimbo, La Serena, Santiago, Concepción y Talcahuano. La selección de los casos abordados tuvo en cuenta que los jóvenes no hubiesen desertado de la escuela en un lapso de uno a tres años. En el marco teórico se desarrollaron los conceptos de enfoque psicosocial, riesgo psicosocial, conductas de riesgo y factores protectores; también se discutió el rol de la condición de pobreza como factor de riesgo psicosocial. De otro lado, Hein adelantó un análisis de las principales investigaciones referentes a factores asociados con la deserción y elaboró una síntesis de las políticas y programas desarrollada a nivel central y que son relevantes para la prevención del abandono escolar en Chile.

Por su parte, la investigación efectuada por Guisseppina (2011) para la Universidad de Zulia, se centró en observar cómo se planificó una estrategia tendiente a disminuir la deserción estudiantil en el Instituto Universitario de Tecnología de Maracaibo. Entre los resultados obtenidos se destaca que en el mencionado Instituto, el fenómeno de la deserción es ocasionado principalmente por problemas económicos, presencia de embarazos y, en menor grado, la poca vocación de los educandos. Por ende, sugiere la aplicación de ciertos correctivos a fin de mejorar dichos aspectos, como por ejemplo, trabajar en la autoestima de los estudiantes, evitando de esta manera una afectación emocional.

Otros factores que inciden en la deserción escolar de niños y niñas de básica primaria y secundaria en Buenos Aires (Argentina) en el nivel escolar, pueden encontrarse en el trabajo de Rolleri (2011). Allí la deserción se relaciona con determinados aspectos como la pobreza, la condición o subjetividades juveniles, la pérdida de valores de la enseñanza, la división intrafamiliar, la despreocupación por parte de los padres, la situación económica de muchos hogares argentinos, entre otros. En lo que respecta a las responsabilidades institucionales, se enuncian elementos como falta de control a las instituciones académicas y educativas, la incapacidad de la escuela para impartir y transmitir conocimiento, así como el desconocimiento de estas situaciones por parte de los docentes, ese desapego de los docentes a la institución educativa y que genera su desinterés hacia los estudiantes

En consonancia con lo anterior, Dzay y Narváez (2012) efectuaron una investigación sobre la deserción escolar en general, enfatizando su análisis en la deserción escolar infantil en México.

Entre sus hallazgos sobresalen los siguientes factores: bajos índices de desempeño y de culminación de programas de educación en donde padres de familia, docentes y cuerpo académico tienen una parte de responsabilidad frente a dichas situaciones. Los autores sugieren que es necesario brindar igualdad de oportunidades a los niños y niñas, aludiendo que se ha alcanzado un mayor acceso a la educación en el contexto mexicano, pero que también persisten problemas difíciles de resolver o de erradicar.

De la misma manera, Navarro, Rodríguez y Martínez (2009) en su trabajo evaluaron el funcionamiento familiar de 65 bachilleres con Bajo Rendimiento Escolar (BRE) y lo compararon con el de 90 estudiantes con Rendimiento Escolar Promedio (REP) de una Preparatoria de la Universidad de Guadalajara. Los estudiantes con BRE obtuvieron mayores puntajes en la valoración del poder, dinero, sexo y satisfacción con la vida. Los estudiantes con REP obtuvieron mayores puntajes en participación en ejercicios de solución de problemas, comunicación padre-hijo, y un nivel de educación más alto por parte de ambos padres.

Para concluir, es pertinente mencionar la investigación adelantada por Rivera y Milicic (2006) de la Pontificia Universidad Católica de Chile (2006). Los resultados de este estudio de corte cualitativo realizado en la ciudad de Santiago de Chile, cuyo propósito era describir y comprender las percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores sobre la relación familia-escuela, los presentan en el artículo Alianza Familia-Escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica. El diseño metodológico se adscribió a los principios del paradigma interpretativo con base en lo señalado por la Teoría fundamentada (Grounded Theory). Las técnicas de recolección implementadas fueron entrevistas semiestructuradas y grupos focales con madres y profesores, constituyendo una muestra total de 48 sujetos. El estudio aporta información descriptiva y comprensiva sobre consensos y disensos de ambos grupos frente al sistema relacional familia-escuela, roles, normas, comunicación, conflictos, participación, alianza y educación. Finalmente, los investigadores formulan un modelo del sistema relacional familia-escuela que incluye barreras, facilitadores y parámetros que posibilitan una alianza efectiva entre los actores involucrados.

Por último, en lo que respecta al fenómeno de la deserción escolar, cabe resaltar que las diferentes investigaciones, tanto en el ámbito local, como nacional e internacional, muestran ciertas semejanzas en cada una de las situaciones planteadas. Es así como se evidencia que los niños, niñas

y jóvenes abandonan sus estudios, o mejor la escuela, por razones como su condición de pobreza o problemas derivados de la familia (falta de comunicación o bajo grado de acompañamiento en los procesos de formación), entre otros. Sin embargo, vale la pena resaltar los esfuerzos que se hacen por encontrar oportunidades y formular alternativas que permitan disminuir las tasas de deserción en las diferentes instituciones educativas. Con base en este contexto es que el presente proyecto se enfoca básicamente en abordar las dinámicas familiares y los hábitos de estudio de los alumnos de 6° grado del Colegio Ricaurte (Bogotá D.C.).

Objetivos

General

Comprender como los diferentes tipos de familia, sus dinámicas y los hábitos de estudio en los jóvenes, pueden ser factores que inciden en la eventual deserción escolar de alumnos de 6° grado del Colegio Ricaurte IED (Bogotá D.C.).

Específicos

a) Reconocer los tipos de familia, sus dinámicas y las funciones parentales de protección, afectiva, estimulación y educativa en el seno de las familias de los estudiantes participantes por medio de sus narrativas.

b) Mediante el análisis de discurso de los participantes, determinar si cuentan con componentes como la autonomía y las condiciones ambientales propias de los hábitos de estudio necesarias para su adecuado desempeño escolar.

c) Observar si las funciones parentales propias de las dinámicas familiares y los componentes de los hábitos de estudio, influyen en la eventual deserción escolar de los jóvenes de 6° grado del Colegio Ricaurte IED (Bogotá D.C.).

Marco conceptual

Marco epistemológico

El presente trabajo se basa en el paradigma Interpretativo de investigación, teniendo en cuenta lo mencionado por Quiroga (2007, Pág. 4), quien refiere que:

“Con este paradigma podemos comprender la realidad como dinámica y diversa, se le denomina cualitativo, fenomenológico-naturalista o humanista. Su interés va dirigido al significado de las acciones humanas y de la práctica social. Su propósito es hacer una negación de las nociones científicas de explicación, predicción y control del paradigma positivista, por las nociones de comprensión, significación y acción”.

El criterio fundamental para la elección de este paradigma ha sido su enfoque “humanista”, pues debe considerarse que el abordaje de la deserción escolar involucra aspectos complejos que se presentan durante la etapa escolar de niños, niñas y jóvenes.

De la misma forma, intentar comprender una realidad dinámica y diversa, como la planteada por el fenómeno de la deserción escolar, implica tener en cuenta el carácter cambiante de la misma (es decir, considerar los diferentes tipos de deserción que existen), otros contextos situacionales que la pueden motivar (en el caso de los estudiantes), así como las diversas razones por las cuales un estudiante deserta de la escuela. De allí la pertinencia de acudir al paradigma interpretativo, pues este permite hacer un análisis real de los casos estudiados.

Al referir el significado de las acciones humanas y de la práctica social, es relevante señalar que la deserción escolar tiene una amplia relación con dichas manifestaciones, pues, en principio, se entiende que esta constituye una acción social, un hecho en el cual los estudiantes actúan y se enfrentan a problemáticas derivadas del ausentismo escolar y, por tanto, con sus consecuencias.

De igual manera, Pinchi, Miranda, Gacía y Nieto (citado por Miranda, 2013), explican que el paradigma interpretativo consiste en comprender la conducta de las personas estudiadas, lo cual es posible lograr, cuando se interpretan los significados que ellas dan a su propia conducta, e inclusive, a la de los otros, como también a los objetos que se encuentran en sus ámbitos de convivencia. Tal como lo es la intención final de este paradigma es en lo que consiste una parte de la psicología, que es comprender las conductas, actos y pensamientos de las personas a través.

Por otro lado, el paradigma interpretativo en el cual se aspira al descubrimiento y comprensión de los fenómenos en sus propios contextos, tiene como objetivo penetrar en el mundo personal y social de los sujetos para interpretar determinadas situaciones, saber qué significan para ellos, así como indagar acerca de las intenciones, creencias y motivaciones que les guían (Pinchi, Miranda, García y Nieto, 2013).

Marco Teórico

En este aparte se presentan los conceptos y aspectos teóricos relacionados con la deserción escolar desde varias perspectivas que aportan elementos para efectuar un análisis de este fenómeno en Colombia. Para empezar, la Real Academia de la Lengua Española define deserción como:

[...] abandonar las obligaciones y separarse de las concurrencias que se solían frecuentar. La palabra escolar, por su parte, hace referencia a aquello que es perteneciente o relativo al estudiante o a la escuela. Por lo tanto, la deserción escolar es un concepto que se utiliza para referirse a aquellos estudiantes que dejan de asistir a clase fuera del sistema educativo. (2013, p. 6)

Autores como Espinoza, Castillo, González y Loyola (2010) han definido la deserción como un problema complejo y multicausal que requiere abordar puntualmente dos aspectos: el primero, alude a factores “extraescolares”, y el segundo, a los “intraescolares”. Estos últimos incluyen como posibles causas de deserción elementos conductuales de índole individual referidos a los estudiantes, bajo rendimiento escolar, autoritarismo docente y adultocentrismo.

En este orden de ideas, y con la intención de ampliar el anterior planteamiento, Espinoza y Cols (2010) señalan lo siguiente: los aspectos “extraescolares” hacen referencia a la situación socioeconómica y al contexto familiar de niños, niñas y jóvenes como principales causas –directas e indirectas– de la deserción, resaltando la pobreza, la marginalidad, la inserción laboral, el embarazo adolescente, la disfuncionalidad familiar, el consumo de drogas, las bajas expectativas de la familia (en especial de los padres con respecto a la educación de sus hijos), entre otros. Por su parte, los factores “intraescolares” se consideran generadores de dificultades para la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo; en tal sentido enuncian problemas relacionados con la conducta, el bajo rendimiento, el autoritarismo docente y el adultocentrismo como las causas más

relevantes que detonan la deserción temprana del sistema (Marshall, 2003; Wolf, Schiefelbein y Schiefelbein, 2002).

Por otra parte, teorías como la de Tinto (1992) relacionan la deserción escolar, el bajo rendimiento académico y algunos factores como la integración del estudiante a la institución por el cambio de nivel educativo. En otras palabras, existe una relación entre bajo rendimiento académico con el vínculo y apoyo entre docentes y padres de familia; también inciden elementos como la motivación hacia el estudio, el ambiente escolar, las expectativas del estudiante frente a la importancia de su educación y las condiciones económicas desfavorables.

Adicionalmente, Tinto (1993) hace un análisis mucho más “centrado en el estudiante”, y si bien se enfoca en variables vinculadas al ámbito de lo exógeno, también lo hace responsable por las decisiones que él mismo toma y que desencadenan la deserción escolar. También indica cómo la deserción representa un elevado costo, especialmente en Latinoamérica, pues se estima que en la región se pierden anualmente entre 2 y 415 millones de dólares por país a causa del abandono de los estudios escolares básicos y universitarios por parte de los educandos.

Tinto (1986) planteaba además que para prevenir la deserción es posible implementar estrategias como el aprendizaje cooperativo. Este tipo de didáctica favorece la integración del estudiante al grupo, también un mejoramiento de su desempeño, disminuyendo así el riesgo de deserción escolar, especialmente en contextos donde existen problemas sociales y de interacción entre jóvenes.

En línea con lo anterior, otros autores como Slavin (1990) exponen que el aprendizaje cooperativo mejora sustancialmente las actitudes y las conductas de aprendizaje en el aula integrada. En la misma línea, frente al aprendizaje cooperativo Johnson y Johnson (1999) argumentan lo siguiente:

Puede usarse con cierta confianza en cualquier nivel educativo, en cualquier materia y con cualquier actividad. Las investigaciones se han hecho con participantes de diversas clases económicas, edades, sexos, nacionalidades y formaciones culturales. Se han usado muchas y muy variadas actividades, formas de estructurar la cooperación y mediciones de las variables dependientes. Muchos estudiosos han hecho una gran cantidad de investigaciones, con orientaciones marcadamente diferentes, en diversos ámbitos [...] Las investigaciones sobre aprendizaje cooperativo tienen una validez y una posibilidad de generalización poco común en

la bibliografía educativa. La cooperación es un esfuerzo humano que influye sobre muchos resultados educativos diferentes al mismo tiempo. (p. 12)

No está de más señalar que la deserción es un proceso de alejamiento y de abandono paulatino y definitivo de un espacio cotidiano –como es la escuela– que implica también el abandono de ciertos ritos personales y familiares que inciden en el desarrollo de la identidad y la proyección personal del estudiante. De manera progresiva, la persona abandona la escuela, el grupo familiar, el barrio para finalmente ingresar a circuitos de exclusión más dolorosos en lo personal y en lo social que la pueden llevar a compromisos diversos con la legislación vigente (UNESCO 2015, Pág. 44).

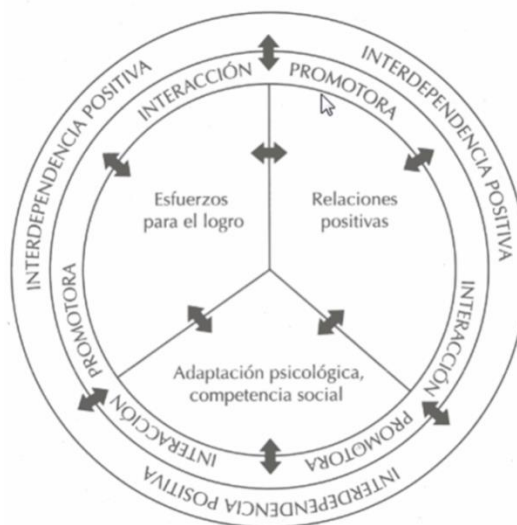


Figura 2. Resultados de la interdependencia social. Modelo de Johnson y Johnson.

Fuente. Aprender juntos y solos. David W. Jonson y Roger J. Jonson. Aprender juntos y solos. 1999.

Desde esta óptica, la deserción escolar concita diversos puntos de análisis que permiten argumentar que no existe una única definición al respecto, pero sí los elementos que ayudan a comprender su composición y las características que permiten identificarla. Así, Tinto (1986)

plantea posibles explicaciones a una problemática estructural, de las cuales algunas son reconocidas por los estudiantes en muchas ocasiones, como el bajo rendimiento, el autoritarismo docente o adultocentrismo, como se vislumbra a continuación:

a) *Bajo rendimiento escolar:* Niebla y Guzmán (2010) afirman que una vez un estudiante (especialmente de educación básica) se encuentra en circunstancias donde su rendimiento no es el esperado por él, por sus padres o docentes, se desencadena una serie de problemáticas internas que lo llevan al estrés y a la preocupación. Entonces, el bajo rendimiento, aparte de ocasionar tales situaciones, puede motivar el ausentismo escolar, pues las presiones a las que está expuesto el estudiante, las bajas calificaciones o un rendimiento no apropiado, pueden incitarlo a no regresar a clases. **b) *Autoritarismo docente:*** se presenta cuando en vez de infundir confianza en el estudiante, sus profesores le generan temor, ocasionando que este tome distancia, lo cual se traduce eventualmente en ausentismo escolar. **c) *Adultocentrismo docente:*** de acuerdo con González (2003), cuando el estudiante encuentra un mayor interés por las expectativas que sus padres o docentes tienen hacia su rendimiento académico, y no por sus mismos aprendizajes, puede generarse ausentismo. **d) *Factores intraescolares:*** la deserción por factores intraescolares tiene que ver más con “el estudiante” que con los actores externos a su proceso de educación. **e) *Factores extraescolares:*** el Ministerio de Educación Nacional (2013) indica que son múltiples las variables involucradas a nivel extraescolar que pueden desencadenar una situación de deserción escolar; especialmente se enuncian problemáticas vinculadas con: la familia y relaciones intrafamiliares complejas; dificultades económicas en el hogar; distancia del lugar de vivienda al sitio de estudio, etcétera.

Algunos de los factores más complejos de abordar se presentan en el contexto familiar de niños, niñas, adolescentes y jóvenes; estos actúan como causas directas o indirectas del abandono escolar y se asocian con pobreza, marginalidad, inserción laboral temprana, embarazo adolescente, disfuncionalidad familiar o consumo de drogas.

Entre las causas directas se mencionan episodios en los cuales los recursos económicos no son suficientes para que el niño, niña o joven pueda estudiar. Adicionalmente, factores como la desnutrición o una inadecuada alimentación afectan al educando y su desempeño escolar, o peor aún, cuando este debe trabajar para contribuir con el pago de sus estudios.

Sin embargo, ahondando un poco más en las problemáticas externas, trabajos como el efectuado por la Universidad de Pamplona (2014), resaltan que los factores externos asociados con la deserción escolar son más “estructurales” y exógenos, escapando de aquello que la familia o la escuela puedan hacer por el estudiante. Allí se encuentran, por ejemplo, la falta de escuelas para estudiar, la falta de oportunidades para presentarse a un lugar público y acceder a educación gratuita (en el caso de los niños y niñas que así lo requieran) y, de la misma manera, aspectos sociales, políticos y de orden público, los cuales son significativos dentro de ese entorno en Colombia.

No obstante, esta investigación evidencia también factores más coyunturales, los cuales demuestran que en Colombia la inadecuada alimentación, la desnutrición o la falta de energía que necesita el cuerpo influyen en la deserción escolar. En síntesis, se destaca la estrecha relación entre el estado nutricional y la probabilidad de asistir a la escuela. El estudio también menciona que el fenómeno de la deserción escolar se considera como uno de los factores que más inciden en la cobertura y el acceso a la educación, pues constituye un obstáculo para la culminación exitosa de los ciclos escolares al impedir el retorno de los jóvenes al sistema educativo, más en un país como Colombia, donde aspectos coyunturales como el conflicto armado, la pobreza o el trabajo infantil acentúan la gravedad de la situación

Si bien los aspectos señalados en los ámbitos externo e interno son preponderantes a la hora de abordar el fenómeno de la deserción escolar, el MEN (2013) menciona otras razones que influyen a nivel nacional, entre las que se consideran “factores que tienen relación con la zona, con la familia, con la institución educativa y con el estudiante”. Para el caso específico de la zona, refiere situaciones como el desplazamiento forzado, la violencia en zonas rurales, el conflicto armado interno; así como elementos que tienen que ver con la inseguridad y que califica como de gran influencia en lo que atañe a la deserción.

Además, en el mismo documento se señalan otros factores externos como la dificultad para acceder a los horarios del colegio, la falta de ayudas o medios de transporte, la inseguridad en la vía que se toma para ir al colegio y las distancias tan largas que deben recorrer los educandos, entre otras. Se debe agregar también lo planteado por Zambrano (2012), quien afirma que uno de los factores más importantes para que haya deserción escolar, es la baja capacidad de gasto de las familias que no están en condiciones de asumir el valor de la matrícula y, por ende, se ven

condicionadas a que sus hijos generen ingresos –motivando el trabajo infantil–, aun cuando la escuela a la que vayan estos sea pública y no tengan la necesidad de pagar por la educación.

De la misma forma, es clave referir lo expuesto por Pérez (2007) al considerar la exclusión social como causa potencial de la deserción escolar. Este autor indica que factores socioeconómicos, de trabajo, de estatus o imagen social influyen sustancialmente en la deserción escolar, pues el niño no va a la escuela solo a aprender, sino también a socializar, a conocer a los demás y, desde ese conocimiento, poder re-conocerse a sí mismo.

Por otra parte, con el propósito de aportar mayor claridad a lo expuesto, es válido tener en cuenta lo planteado por Tedesco (1989) en cuanto al modelo pedagógico y el fracaso escolar. En su trabajo explica los problemas más significativos que pueden presentarse cuando se trata de definir u orientar adecuadamente algunas investigaciones relacionadas con el fracaso escolar:

- a) Variables exógenas materiales: nutrición, vivienda, condición socioeconómica, composición familiar, etc.
- b) Variables exógenas culturales: nivel educativo paterno, actitudes y valores hacia la educación, patrones lingüísticos, contactos con medios de comunicación de masas, ayuda paterna en el desempeño escolar, etc.
- c) Variables endógenas materiales: aquí es preciso distinguir los subconjuntos correspondientes a las variables endógenas materiales de tiempo físico: recursos y dotación de las escuelas; y las variables endógenas materiales de tiempo organizativo como: sistemas de promoción, expansión de la pre-escolaridad, etc.
- d) Variables endógenas culturales: actitudes, formación y experiencia docente, contenidos en la enseñanza, métodos, etc. (Pág.134)

Finalmente, en varios trabajos de la Universidad del Rosario (2011) sostienen que las situaciones externas e internas relacionadas con la deserción escolar y que atañen al colegio, la familia, las directivas y el estudiante, afectan no solo su calidad de vida, sino que impactan también el entorno en el cual este se desenvuelve. De igual manera, señala que la deserción en Colombia se traduce en el bajo nivel educativo de la población y es reflejo de ciertos factores que no andan bien, ya sea en la infraestructura educativa, en los procesos académicos, en los seguimientos escolares o en el recurso humano que tiene la responsabilidad de liderar los procesos educativos en el país.

Hábitos de estudio

Otro aspecto importante en esta investigación son los hábitos de estudio que tienen los jóvenes y es así como se tiene en cuenta lo referido por Negrete (citado por Argentina, 2013) quien establece que los hábitos de estudio forman parte de la estructura humana y corresponden, sin lugar a dudas, al conjunto de actividades o experiencias que se realizan constantemente con el propósito de alcanzar un mayor provecho en la actividad estudiantil, ante todo, porque el aprendizaje es un proceso de formación. Pero para realizar esa tarea o actividad en el contexto de los hábitos de estudio, es necesario contar con dicho hábito; además, quien lo tiene incorporado sabe cómo administrar el tiempo, mejorar su concentración y su memoria, leer libros de texto, tomar apuntes, escribir temas e informes, presentar exámenes, hacer informes orales, mejorar la motivación escolar y las relaciones interpersonales.

Por su parte, Razia (2015) afirma que las mujeres poseen hábitos de estudio más desarrollados que los hombres, independientemente de su estatus socioeconómico. Sin embargo, a la hora de comparar sujetos con alto, medio y bajo rendimiento, encontró que los hábitos de estudio eran mejores en los grupos pertenecientes a estatus socioeconómicos altos y medios, frente a los de estatus socioeconómico bajo. Al final de su investigación resalta el papel que tienen las instituciones y los maestros en la construcción de los hábitos de estudio de los alumnos, sugiriendo la necesidad de implementar programas de tutorías y monitorias con ayuda del colegio y de los padres de familia.

Sin embargo y bajo esta misma perspectiva de análisis, Chand (2013) aduce que los alumnos de secundaria de instituciones públicas poseen mejores hábitos de estudio que los alumnos de instituciones secundarias privadas, con la diferencia que en las segundas tienen una mejor preparación para los exámenes que en las primeras. En este caso, no se encontró una diferencia significativa entre ambos tipos de colegio en lo relativo a toma de notas, concentración y ambiente escolar. En cuanto al tipo de familia y su relación con los hábitos de estudio, la investigación afirma que tampoco hay diferencias significativas entre estudiantes de familias nucleares. Finalmente, se recomienda que la escuela y los maestros intervengan en la enseñanza de buenos hábitos de estudio a través de actividades curriculares en las que se participe activamente, de modo que el alumno pueda identificar sus debilidades y fortalezas, y tome conciencia sobre sus propios hábitos.

También cabe resaltar que autores como Bajwa y colaboradores (2011), intentan hallar diferencias entre los hábitos de estudio de alumnos vinculados a sistemas de educación formal e informal. En ese sentido, manifiestan que quienes cursan programas de educación formal son más competentes para administrar su tiempo de estudio y para participar en las actividades del salón de clases. Igualmente, se encuentran mejor preparados para los exámenes, debido a los hábitos de estudio que aplican antes o durante las épocas de evaluación; mientras que aquellos adscritos a la educación informal se caracterizan por tener mejores hábitos de lectura. Ambos grupos manejan las tarjetas de estudio o los apuntes para repasar y dedican tiempo para preparar sus exámenes. Además de las sugerencias realizadas por estos autores, similares a las de investigaciones anteriores, se resalta la necesidad de motivar a los jóvenes para que adquieran buenos hábitos de estudio, destacando aquellos que ya los tengan en práctica, de modo que sirvan como ejemplo para sus compañeros.

Los planteamientos de los autores reseñados hasta ahora, dejan entrever que, al igual que con la deserción, en los hábitos de estudio se han dado aportes importantes para las escuelas o instituciones de secundaria. Ejemplo de ello es la investigación realizada por Osés, Aguayo, Duarte y Manuel (2010), quienes se dedican a validar los cuestionarios de auto diagnóstico sobre hábitos de estudio y autorregulación, con el fin de crear un programa de intervención dentro de una escuela secundaria pública para desarrollar las habilidades de aprendizaje y organización del tiempo. Una vez validados los cuestionarios, concluyen que los instrumentos evaluados son capaces de discriminar a los estudiantes con hábitos de estudio deficientes y baja autorregulación. Finalmente, recomiendan aplicar dichos instrumentos para optimizar estas habilidades y detectar a tiempo las debilidades.

Por otro lado, Valle, Arias y Rodríguez (2006) reflexionan en torno a las variables involucradas en la motivación de los estudiantes, recalcando que el éxito del sistema educativo se encuentra en la oportunidad de demostrarles que todo lo que aprenden en el colegio es útil para su vida diaria y a futuro. En la medida en que maestros y padres de familia logren motivar a los estudiantes, ellos tendrán una mayor capacidad de entender la importancia de las asignaturas que ven en su escuela y sentirán una mayor determinación por aprobarlas. Sin embargo, ese compromiso no acaba ahí, ya que los autores hacen un breve recuento de cómo la escuela y sus materias en un principio pueden parecer divertidas e interesantes, y cómo poco a poco, con el paso de los años, las tareas y las nuevas asignaturas se convierten en algo tedioso y rutinario.

En este orden de ideas, la misma investigación hace evidente la influencia que tienen las nuevas tecnologías en los procesos de aprendizaje, esperando por supuesto, que no se asuman como una especie de artefacto mágico que motive a los alumnos por sí solo. De igual manera, los autores sugieren que disponer de estas herramientas, así como haber identificado los factores asociados con el rendimiento académico (incluidos docentes y familiares del estudiante), responsabiliza a las instituciones y administraciones educativas para poner en marcha propuestas novedosas que motiven a los niños, niñas y jóvenes a estudiar con una mejor actitud, organizando su tiempo, dedicando espacios para repasar y aplicar las nuevas tecnologías en sus procesos de aprendizaje.

Gallego (2010) va un poco más allá al concluir que, así como en trabajos anteriores sobre la misma temática, los estudiantes mantienen niveles normales de ansiedad y depresión clínica. Sin embargo, cuando el rendimiento académico presenta problemas, es común que los trastornos emocionales se agudicen. Básicamente, el investigador recomienda implementar estrategias de acompañamiento a los alumnos, de modo que tengan la capacidad de responder a las necesidades académicas planteadas por el medio universitario. Asimismo, se espera que sean las instituciones las que formulen y establezcan mecanismos de diagnóstico, remisión y apoyo, con el fin de evitar que el bajo rendimiento afecte a los jóvenes en su dimensión emocional y comportamental.

Otros enfoques, como el expuesto en el trabajo sobre estilos de vida de los estudiantes del Colegio Santa Marta Ferrel (2014), determinó que 60% de los participantes, eran vulnerables y presentaban conductas de riesgo asociadas con hábitos no saludables, medidos por el cuestionario *Fantastic*, que es un instrumento a partir del cual se puede observar el estilo de vida con base a las variables como: familia/amigos, actividad física, tabaco/toxinas, sueño, cinturón de seguridad/estrés, tipo de personalidad, ansiedad, preocupación y depresión, entre otras. Los hallazgos demostraron que los hábitos personales empeoraban con el tiempo, especialmente en niños y niñas menores de 16 años y en aquellos individuos que estaban bajo la custodia de los servicios sociales del Estado. También se encontró que aquellos estudiantes que tienen el apoyo de sus padres, a la hora de afrontar conductas de riesgo cuentan con factores de protección en relación con los hábitos de vida saludables.

Aquí también vale la pena considerar los aportes de Lambert y Nowacek (2006), quienes en su trabajo *Help High School Students Improve their Study Skills* describen una serie de estrategias para mejorar el espacio de trabajo en casa, reconociendo que los hábitos de estudio constituyen un

aspecto independiente de cara al aprendizaje en el colegio. Para estos autores, los maestros de secundaria asumen que si sus alumnos cursan determinado grado, ello implica que ya poseen las habilidades requeridas para estudiar dentro y fuera del aula de clase. Las dificultades más comunes que detectaron incluyen: toma de apuntes, administración del tiempo, orden e incluso, la escucha. Igualmente, recomiendan que sean los maestros quienes enseñen a sus estudiantes tales habilidades para que las incorporen en su vida cotidiana.

Estos autores clasifican los hábitos de estudio en tres fases: preparación para estudiar (*preparing for study*), estudiar en las áreas de contenido (*studying in the content areas*) y seguimiento después de estudiar (*following up after studying*). En el primer momento, sugieren aconsejar al alumno sobre la importancia de aprovechar el tiempo brindado durante las semanas para realizar sus tareas, con la premisa de que 60 minutos de trabajo al día equivalen a 90 minutos de trabajo en la noche.

Preparar durante la noche los materiales de clase para el día siguiente; construir una rutina para organizar el tiempo en casa; realizar las tareas que tengan fechas de entrega lejanas apenas sean asignadas y, sobretodo, tener una actitud positiva tan pronto se empiece a estudiar, de modo que el sujeto se diga a sí mismo: “yo puedo hacerlo”. En el segundo momento se resalta la importancia de organizar y priorizar las actividades, para que el estudiante tenga la opción de realizar la tarea más difícil al principio y termine con la más fácil, y no que salte entre tareas y actividades sin un orden específico, dividiendo su tiempo en bloques de 60 minutos, con intervalos de 10 minutos de descanso. Para el tercer momento se sugiere a los estudiantes disponer de un cuaderno para pasar los apuntes de clase, de modo que la información se encuentre todavía más ordenada, clara, la retengan con más facilidad y puedan relacionar los temas de varias clases en aras de mejorar la comprensión. También se les recomienda formular algunas preguntas a partir de sus apuntes, llevarlas a clase y discutir las con el maestro. Es clave considerar la costumbre de premiarse a sí mismo una vez termine su tiempo de estudio, para que el hábito prevalezca en su rutina. (Lambert y Nowacek, 2006).

Por su parte, el artículo titulado *Relationship between Study Habits and Academic Achievement of Higher Secondary School Students* (Lawrence, 2014), muestra que los alumnos de secundaria tienen un rendimiento académico moderado en la medida en que sus hábitos de estudio son practicados también con una intensidad moderada. Sin embargo, los resultados derivados de la

investigación desarrollada, evidencian que no existe una relación significativa entre hábitos de estudio y éxito académico. El artículo cita los estudios de Saini (2013), Nonis & Hudson (2010), Kumar (2013) y Ashok (2013), donde se exponen conclusiones a favor o en contra de sus argumentos. Por último, Lawrence menciona que aunque existen numerosas investigaciones dedicadas a observar la relación entre dichas variables, y aunque la mayoría prueba que esta es positiva, él se apega a la conclusión arrojada por su estudio.

Familia

Por cuanto la presente investigación se interesa en observar la incidencia que tienen los hábitos de estudio y la familia sobre la deserción escolar, y que cada uno de estos conceptos se ha descrito desde la literatura psicológica recabada, es pertinente complementar lo atinente a la familia. Esta categoría se revisará en torno a dos elementos: estructura y dinámicas.

Zapata (2013) concibe la familia como un sistema social abierto y natural que responde a las necesidades biológicas y psicológicas propias de la supervivencia humana. Por su parte, Gracia y Musitu (2000) explican que la familia está constituida como un todo mayor que la suma de las individualidades, cuyas interacciones y procesos se basan en mecanismos internos afectados permanentemente por los externos en una amplia y compleja red de relaciones. Ander-Egg (2002) y Molina (2009) describen la familia como sistema abierto y complejo que se fundamenta en procesos morfogénicos que la hacen flexible ante los cambios internos y externos del ser humano. Al respecto, Hernández (1997) señala que en la familia, las variaciones internas están sujetas a imperativos propios del desarrollo, es decir, la familia y cada uno de sus miembros son sistemas interdependientes que presentan procesos evolutivos a lo largo del ciclo de vida. Lo anterior se asemeja a lo planteado por Musitu, Buelga y Lila (1994), quienes mencionan la relación propia de los cambios externos con los eventos provenientes del entorno. De esta forma, tanto los esas modificaciones internas como las externos demandan a cada sistema familiar adaptaciones tendientes al equilibrio entre estabilidad y el mejoramiento.

De igual manera, es válido recalcar que en Colombia la familia ha sufrido una serie de “metamorfosis” dadas por ciertas características, tal como lo expone Zapata (2013) en la siguiente tabla:

Tabla 1.Características de la transformación de la familia colombiana

Eje de transformación	Características
Roles de género	El concepto de género ha tomado fuerza en las últimas décadas. Lo femenino y lo masculino han comenzado a rebasar la adscripción sexual, para abrirle camino a la diversidad del mundo vivido.
	El varón enfrenta transformaciones sustantivas en los roles intrafamiliares, asume cada vez más deberes y derechos similares a los de la mujer.
	La mujer ha ingresado a diversos espacios sociales con resultados significativos en la concepción del mundo doméstico.
	Se pasa de un progenitor providente a una pareja co-providente.
Contexto e instituciones	La escuela y las entidades del Estado han empezado a tener incidencia en la vida de familia.
	Los medios masivos de comunicación son un factor de polémica permanente.
	Los padres ingresan a redes sociales vinculadas con su trabajo y estas a su vez adquieren mayor importancia que las redes domésticas y vecinales.
	El mundo de lo privado toma fuerza frente al mundo de lo público. La vida cotidiana impone la singularidad de los sujetos culturales frente a la masificación de los procesos económicos.
Demográfico	El espacio doméstico urbano es más reducido que el rural, lo cual limita el número de miembros.
	Se han afianzado las formas de unión consensuales por encima de las maritales.
	Cambian las formas de familia y además entran a intervenir nuevos mecanismos e instrumentos para la socialización.
	El peso específico de cada uno de los miembros de la familia ha cambiado.

Zapata (2013) (Pág. 30). Adaptado de “Sociedad mestiza y polimorfismo cultural”, por H. Henao, en Cuadernos Familia Cultura y Sociedad, 2000, 5, 3-79.

Finalmente, y con el propósito de argumentar un poco más las transformaciones que se han presentado, Zapata (2013) complementa su trabajo de tesis doctoral con un cuadro donde se pueden evidenciar los cambios ocurridos en las familias colombianas a partir de varios estudios realizados.

Tabla 2. Cambios de las familias en Colombia

Qué ha cambiado	Cómo se ha expresado	Cifras de apoyo
Nupcialidad y características de las uniones	Disminución del vínculo por matrimonio e incremento de las uniones consensuales con respecto al total de las uniones, lo que antes era considerado un fenómeno de los sectores rurales y marginales de América Latina y el Caribe, ahora se ha extendido a otros estratos sociales.	En Colombia entre 2000 y 2005 los matrimonios disminuyeron de 67.397 a 57.724.
	Menor duración de las uniones. Aumento de la inestabilidad conyugal.	
	Mayor número de separaciones y divorcios.	En Colombia, según la región varía entre un 14% y 32% de parejas divorciadas. En Medellín un 43.5% de los adolescentes no convive con los padres y de estos el 54.8% no vive con ellos por causa de separación o divorcio.
Estructura de las familias	Disminución de las familias extendidas.	En el año 2008 la CEPAL reportó un descenso del 23% al 21.7% en esta tipología familiar.
	Reducción en la proporción de familias nucleares.	De 63.1% a 61.6% en América Latina, reportado por la CEPAL a 2008. La familia nuclear en Colombia pasó del 64.7% en 1991 al 59.2% en el 2002. Según el último censo poblacional en Colombia (2005), los hogares nucleares y urbanos alcanzan un 50% de la participación total.
	Aumento de los hogares no familiares.	En el 2000 el 61% de los adolescentes de Medellín vivían en familias nucleares, para el 2009 la cifra disminuyó al 45.1%.

		<p>En el año 2008, la CEPAL reportó un aumento de este tipo de hogares del 11.5% al 14.8%.</p>
	<p>Aumento de los hogares unipersonales: personas que por opción ya no viven en familia. Generalmente están integrados por población joven que se independiza y población adulta mayor que vive sola.</p>	<p>Este tipo de hogar pasó de 6.7% a 9.7%, aumento reportado por la CEPAL en el 2008.</p>
	<p>Incremento de la diversidad de tipos: por ejemplo familias ensambladas, simultáneas o reconstituidas (aquellas formadas por una pareja que convive con al menos un hijo de uno solo de los cónyuges).</p>	<p>En América Latina, las categorías estadísticas no permiten medir la magnitud de este tipo de familia.</p> <p>En Medellín a 2009, el 9.7% de los adolescentes vivían en una familia de este tipo.</p>
	<p>Familias monoparentales con hijos, en particular con jefatura femenina.</p> <p>Transformación de la estructura familiar a partir de la migración: mayor fragmentación familiar, envejecimiento en las zonas rurales y permanencia de los niños con los abuelos, pero con ausencia de los padres.</p>	<p>De 1990 al 2004, en América Latina las familias monoparentales con jefatura femenina pasaron del 3% al 16%; mientras que las monoparentales con jefatura masculina pasaron del 2% al 3%.</p> <p>En Colombia las familias de padres con hijos pasaron de 1.0% en 1991 a 1.5% en 2002; las de madres con hijos aumentaron del 9.5% al 10.7% en estos mismos años.</p> <p>En Medellín, el 16.1% de los adolescentes tiene una familia monoparental femenina y el 0.8% monoparental masculina.</p>
<p>Tamaño de las familias</p>	<p>Reducción del tamaño medio de la familia, a partir de la declinación del número de hijos y al mayor espaciamiento entre los nacimientos.</p> <p>Modificación del tamaño deseado de familia, registrado desde los años noventa. Tendencia continua y a largo plazo a favor de familias más pequeñas.</p>	<p>Entre 1987 y 1999 se registra una tendencia a la disminución del tamaño de los hogares en todos los países de América Latina y ha oscilado entre 0.5 y 1 persona.</p> <p>En Colombia, desde 1972 en las zonas urbanas se observa una tendencia a la reducción del número de personas por hogar, pasó de 6.1% a 4.1% en 1998.</p>

Disminución de las personas disponibles para atender y cuidar a los miembros de la familia, sea niños o personas ancianas o discapacitadas.	Para el año 2000, la CEPAL estimaba que 1 de cada 4 hogares en América Latina contaba con un miembro adulto mayor.
---	--

Fuente: Tabla elaborada por Zapata (2013) (Pág. 32). Adaptado de “Familias Colombianas: Estrategias frente al riesgo”, por DNP, PNUD, ICBF y Misión Social, 2002, Bogotá: Alfaomega. “Transformaciones demográficas y su influencia en el desarrollo en América Latina y el Caribe”, por ONU y CEPAL, 2008. “Agenda social: políticas públicas y programas dirigidos a las familias en América Latina”, por CEPAL, en Panorama social de América latina 2006, 219-286. “Censo General”, por DANE, 2005. “Segundo estudio de salud mental del adolescente. Medellín – 2009”, por CES y Alcaldía de Medellín, 2009.

A continuación se describe los diferentes tipos de familia, con base en el criterio de estructura:

Familia monoparental/monoparental.

Estudios como el de UNICEF (2003), definen la familia monoparental como aquella compuesta por un solo progenitor (varón o mujer) y uno o varios hijos, en donde falta uno de los padres. Generalmente, en familias monoparentales provenientes de rupturas de pareja, donde hay ausencia notoria de uno de los progenitores, el niño o la niña tienen que crecer con la figura única (sea materna o paterna) y la misma suple los dos roles.

Al respecto, Uribe (2007) indica que este tipo se ubica en las familias contemporáneas y se articula a nuevas formas que se definen como familias con un solo progenitor. Desde una perspectiva sociológica, “contempla la monoparentalidad como aquella (única) estructura familiar integrada por un progenitor y su progeñie” (Barron, 2005). La definición de monoparentalidad debe contemplar como mínimo, la toma de la estructura familiar o composición familiar; cada tipología comporta una estructura diferencial, que no es estática, sino cambiante (Uribe et al., 2007, p. 86).

Esta composición familiar se caracteriza por la presencia de madre soltera, viuda, separada o divorciada, fallecimiento de un progenitor, adopción por personas solteras y ausencia prolongada de un progenitor. Tales circunstancias marcan el desarrollo y dinámica de la familia en los aspectos afectivo, educativo y económico.

“La familia monoparental no solo alude a la persona que ha sido abandonada por su pareja, también a aquella que ha asumido sola la opción de cuidado y educación de sus hijos e hijas” (Uribe et al., 2007, p. 87).

Familia nuclear.

Su nombre parte de la idea de que es la familia “núcleo” de otros grupos familiares, compuesta por madre, padre y cualquier número de hijos. Se define por la relación sanguínea entre padres e hijos y por el matrimonio entre los padres (Rondón, 2011).

La familia nuclear está representada, según Rondón (2011), por la pareja con un hijo o más, y dependiendo de la cantidad de hijos varía su tamaño. Las definiciones más amplias consideran en un núcleo familiar tanto a los grupos compuestos por dos adultos emparejados con o sin hijos, como a los conformados por un adulto con uno o varios hijos. Aquí es importante resaltar que una persona no puede pertenecer a dos núcleos familiares al mismo tiempo; si los hijos forman parte de otro núcleo (por estar casados o tener hijos) no se consideran miembros del grupo inicial, independientemente de que convivan o no.

La familia nuclear, de acuerdo con Jiménez (2001), es la “anhelada” por cuanto se tiene la presencia permanente del padre y la madre, y estos fungen como autoridades y guías para los hijos. Se concibe como un tipo opuesto al de familia extendida, que abarca a otros parientes además de los señalados para la nuclear. Se indica que es la familia “anhelada”, pues psicológica y emocionalmente el niño o niña crece con la imagen femenina y masculina, lo cual le hará desarrollar una mayor seguridad en sí mismo.

Gimeno (1999) argumenta que el concepto de familia nuclear y extensa se ha definido en relación con los lazos de consanguinidad, sin embargo, en la actualidad estos no coinciden necesariamente con las realidades familiares. Diversas investigaciones concuerdan en que los estilos de vida y las realidades de las sociedades contemporáneas exigen replantear las categorías de familia nuclear y extensa como únicos referentes: “la familia ha pasado a ser la unidad de producción para convertirse principalmente en una unidad de consumo y posteriormente en una unidad de apoyo al desempleo” (Gimeno, 1999, p. 18).

Familia extendida.

Corresponde a la familia que suele extenderse más allá del grupo doméstico; en ella conviven parientes de distintas generaciones, como por ejemplo, los padres con sus hijos, los hermanos de los padres con sus hijos, los miembros de las generaciones ascendentes (abuelos, tíos abuelos, bisabuelos, entre otros). De la misma forma, la familia extendida o extensa puede incluir parientes no consanguíneos: medios hermanos, hijos adoptivos o putativos (Uribe, 2007).

La familia extendida, en palabras de Valdivia (2008), es aquella compuesta por familiares tales como tías, tíos, primos y abuelos. En la sociedad actual su estructura no se evidencia con facilidad, dado que varios núcleos familiares se diluyen, dividen y reestructuran, generando un verdadero mosaico. Igualmente, puede entenderse como familia extensa aquella que alude a los padres, hermanos y abuelos, a la familia de origen que toda persona tiene, aunque se viva en una de estructura típicamente nuclear; es decir, se constituye por los abuelos, tíos, primos y demás familiares, independientemente de su lugar de residencia. Es frecuente encontrar familias en las cuales conviven tres o cuatro generaciones en la misma vivienda, lo cual crea serias complicaciones de funcionamiento (Rondón, 2011).

Familia mixta.

Es una familia en la cual uno o ambos miembros de la actual pareja tiene uno o varios hijos de uniones anteriores. Dentro de esta categoría se encuentran tanto las segundas parejas de viudos, como de divorciados y de madres solteras. En Europa, la tasa promedio de divorcios corresponde a 30% de los matrimonios (siendo más alta en los países escandinavos y más baja en España y Francia) y en Estados Unidos asciende a 50% del total de ellos. Tanto europeos como estadounidenses coinciden en el porcentaje de nuevas uniones: 75% de las mujeres y 80% de los hombres lo intentan nuevamente (López, 2007).

Comparación de tipologías de familia

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) ha efectuado una revisión detallada de la caracterización de las familias en Colombia, aduciendo que:

La coexistencia de formas modernas y de formas familiares posteriores a la modernidad. Con base en el trabajo de Ana Rico de Alonso se podría ordenar bajo el criterio de parentesco, las

tipologías tradicionales que incluyen las familias unipersonales, nucleares y extensas con sus respectivas sub clasificaciones, al tiempo que con base en las funciones (funcionalidad) que las familias realizan, de conyugalidad, reproducción y supervivencia se identifican otros tipos de familia. Los criterios de funcionalidad, abren espacio al análisis para la identificación de nuevos tipos de familia, que como el caso de los Hogares Infantiles o los programas de restablecimiento de derechos del ICBF por citar algunos ejemplos. (2012, p. 24)

Con base en lo anterior, en la siguiente tabla se muestran las tipologías de familia, como resultado de la Encuesta Nacional de Demografía y Salud (ENDS) (2005), del Estudio de Infancia y Familia (2010), de los trabajos de Rico y Guerra (1999) y de los análisis adelantados por el Programa de Salud de la Universidad de Antioquia y la Funlam. Allí se hace una descripción por autor y, a su vez, se clasifican por parentesco y funcionalidad. En parentesco se muestra la tipología unipersonal, nuclear, extensa y compuesta. Y finalmente, en la funcionalidad se recalca la supervivencia, conyugalidad e intención de tener hijos.

Tabla 3. Comparación tipologías de familia

Ana Rico (1999)		ENDS	Programa Salud (U de Antioquia)	Estudio Inf. y Familia	Rodrigo Guerra
Parentesco	Unipersonal	Unipersonal	Unipersonal	Unipersonal	
	Nuclear	Nuclear	Nuclear: conviven 2 generaciones		
	Completa				
	Incompleta				Familia con un solo padre
	Parejas sin hijos				
	Extendida	Extensa	Extensa o Conjunta	Extensa	
	Completa		Matrimonios de varias generaciones	Completa	

		Incompleta	Incompleta
		Parejas sin hijos	
		Jefes y otros parientes	
Conyugalidad			
		Diversas formas de unión	Unión libre hombre y mujer
		Diada	
			Unión libre dos personas del mismo sexo
			Unión libre dos personas del mismo sexo o reconocidas jurídicamente
Funcionalidad	Supervivencia		
	Arreglos de autosupervivencia (personas que en diferentes etapas del ciclo vital viven solas)		Hogares del ICBF
Tipologías de familia			
Por parentesco			
Unipersonal	Constituida por una sola persona		
Nuclear	Completa	Pareja con hijos	
		Pareja recompuesta con hijos	
		Pareja sin hijos	
	Incompleta	Pareja recompuesta sin hijos	

		Uno solo de los miembros de la pareja con hijos
Extensa	Completa	Pareja con hijos, con otros parientes
		Pareja sin hijos, con otros parientes
	Incompleta	Uno solo de los miembros de la pareja con hijos, con otros parientes
		Uno solo de los miembros de la pareja sin hijos, con otros parientes
Compuesta	Completa	Una pareja con hijos y con no parientes
		Pareja con hijos, otros parientes y con no parientes
		Una pareja sin hijos y con no parientes
		Pareja sin hijos, con otros parientes y con no parientes
	Incompleta	Un solo miembro de la pareja con hijos y con no parientes
		Un solo miembro de la pareja con hijos, con otros parientes y con no parientes
		Un solo miembro de la pareja sin hijos y con no parientes
		Un solo miembro de la pareja sin hijos, con otros parientes y con no parientes
Por funcionabilidad		
Supervivencia	Grupos humanos sin parentesco que por razones estratégicas (económicas, afectivas, de protección y apoyo) se constituyen como familia	
Conyugalidad	Parejas que se constituyen sin intención de tener hijos. Doble ingreso pero No niños.	
Intención de tener hijos	Con intencionalidad de tener hijos: ej. Parejas del mismo sexo que adoptan niños. (Recientemente la Corte rechazó esta opción en Colombia)	

Fuente: Tabla elaborada por la Doctora Amparo Arana Lasso (1999), Subdirectora de Familia del ICBF. Rico de Alonso, Ana (2012). Formas, cambios y tendencias en la organización familiar en Colombia.

Finalmente y de modo complementario, según lo menciona (Gonzalez , 2009) la familia se trata de una “*realidad social primordial, en cuanto elemento originario de la sociedad y matriz primaria del proceso de civilización. Al mismo tiempo es el lugar de mediación de las relaciones entre los géneros y las generaciones regidas por el código simbólico del amor; entre la naturaleza y la cultura, y entre el individuo (esfera privada) y la sociedad (esfera pública), cuya dinámica se*

desarrolla a través de un ciclo de vida que genera transformaciones significativas de orden estructural, funcional y relacional”.

Dinámica familiar.

Autores como Rondón (2011) plantean que la familia es el primer ambiente social donde el niño se desarrolla durante sus primeros años de vida, por ende, es allí donde debe encontrar una serie de experiencias afectivas positivas que le permitan interiorizar pautas de comportamiento adecuadas que le faciliten adaptarse a otros sistemas, como el escolar y el social.

Por lo tanto, la familia no es un ente aislado e independiente, sino que se convierte en un grupo que es parte de la estructura social, dando origen a las relaciones humanas entre padres, hijos y hermanos. Es una entidad que forma en valores, derechos, obligaciones y normas. Es una unidad de contención que socialmente provee ayuda para enfrentar situaciones difíciles. En otras palabras, es en la dinámica familiar donde se configuran los principales elementos para estructurar la personalidad del niño, fundamentando y fortaleciendo sus procesos socio-afectivos, emocionales y psicológicos, o por el contrario, complejizando su situación.

La familia se constituye en fuente de afectividad, pues crea lazos de confianza, amor y respeto entre sus miembros y genera relaciones abiertas para la comunicación. Señala Carro (2012) que es importante considerar el pasado, en el ámbito familiar de la madre para reconocer el impacto que hubo en esta estructura como una de las razones relevantes, y a la vez, que necesita más atención acerca de su incidencia en el desarrollo de la conducta de agresión física en el adolescente, también resalta que en la familia se da la primera experiencia cognitiva del ser humano, al operar como sede natural de la socialización en grupo; además en ella se aprenden pautas de interacción y se desarrolla una gama de conductas en sus miembros (Dallos, 1996; Farrington, 2000; Kazdin y Buela-Casal, 1997; Minuchin, 1999; Minuchin y Fishman, 1984; Rodríguez y Paño, 1994).

De esta manera, la socialización familiar refiere el conjunto de procesos relacionales contruidos en el sistema familiar con el propósito de transmitir un conjunto de valores, creencias y normas a los hijos. En lo que atañe a este estudio, el ausentismo escolar, así como el bajo rendimiento académico, se relacionan con la socialización y la dinámica familiar. En ese sentido, el buen rendimiento de los estudiantes debe tener una base emocional y afectiva suficiente.

Para Quintero (2007), la familia como grupo primario se caracteriza porque sus miembros están unidos por vínculos sanguíneos, jurídicos y por las alianzas que establecen sus integrantes, lo que conlleva a crear relaciones de dependencia y solidaridad. La familia es el espacio para la socialización del individuo, el desarrollo del afecto y la satisfacción de sus necesidades sociales, emocionales y económicas; también constituye el primer agente transmisor de normas, valores y símbolos (Quintero, 2007).

Al no tener suplidas dichas necesidades, los niños lo manifiestan en la falta de interés hacia las actividades académicas y las relacionadas con el entorno escolar. Torres, Cardona, Garizado, Eusse, Niño y Figueroa (2014) afirman que cada familia conserva una dinámica, la cual se configura a partir de sus estilos de organización y de vinculación emocional y afectiva que se manejen en ella. En esa dinámica tienen un peso importante las relaciones con los hijos, en especial, el manejo de las pautas de crianza y la disciplina, las cuales afectan directamente la función de socialización de la familia.

La familia, como sistema, conforma una estructura dada por los miembros que la componen y por las pautas de interacción. Su estructura permite que tenga una organización relativamente fija y estable; así la familia puede cumplir tareas, proteger del medio externo y dar sentido de pertenencia a sus miembros. “Se adapta a las etapas del desarrollo evolutivo y a las necesidades, facilita el desarrollo familiar y los procesos de individualización” (Minuchin, 1977).

Otro punto de vista a considerar es el planteado por Minuchin (citado por Canovas P. y Sahuquillo, 2011), quien señala que la familia corresponde a un sistema abierto y en transformación, es decir, constantemente recibe y envía descargas de y desde el medio extrafamiliar, permitiendo su adaptación a las diferentes demandas concernientes a las etapas de desarrollo que enfrenta. Aún más, un esquema basado en la concepción de la familia como sistema que opera dentro de contextos sociales, es presentado bajo tres componentes: el primero, que corresponde a su estructura, es la de un sistema sociocultural abierto en proceso de transformación; en el segundo, la familia muestra un desarrollo desplazándose a través de cierto número de etapas que exigen una reestructuración; y en tercer lugar, la familia se adapta a diferentes situaciones cambiantes, logrando así mantener su continuidad y fomentar el crecimiento psicosocial de cada miembro.

Ahora bien, lo descrito anteriormente se entrelaza con el concepto de parentalidad. Según Sallés y Ger (2010), las actividades desarrolladas por padres y madres con el propósito de cuidar y educar a sus hijos, promueven al mismo tiempo su socialización. En otras palabras, la parentalidad no depende de la composición familiar, sino que tiene que ver con las actitudes y las formas de interacción en las relaciones paterno/materno-filiales. Para Cartiere, Ballonga y Gimeno (citados por Sallés y Ger, 2010), cada individuo parece tener una manera de interactuar y una predisposición para ejercer como padre o madre, siguiendo unos patrones que seguramente ha vivido durante la infancia y/o adolescencia.

En este orden de ideas, Barudy (citado por Sallés y Ger, 2010) distingue dos formas de parentalidad: la primera, es la biológica que relaciona con la procreación; la segunda, es la social, esta tiene que ver con la existencia de capacidades para cuidar, proteger, educar y socializar a los hijos. Esta última es adquirida especialmente en las familias donde los padres por medio de sus historias se relacionan con sus propios padres; es lo que se denomina como competencias parentales, las cuales forman parte de la parentalidad social (Sallés y Ger, 2010). Por eso para Masten y Curtis (citados por Sallés y Ger, 2010) las competencias parentales hablan de la capacidad para cuidar de los hijos y responder adecuadamente a sus necesidades.

No está de más señalar que las funciones centradas en el desarrollo de los padres, como lo mencionan Sallés y Ger (2010), corresponden a la familia por ser el espacio para crecer como personas adultas con un adecuado bienestar psicológico; el escenario para aprender a afrontar retos y asumir responsabilidades y compromisos; el lugar de encuentro intergeneracional y la red de apoyo social para las transiciones vitales, por ejemplo encontrar la primera pareja, la búsqueda de trabajo o tejer nuevas relaciones sociales.

a) Función parental de protección: consiste en velar por el buen desarrollo y crecimiento de los hijos, así como por su socialización. Aquí, la familia es el primer agente que debe cumplir con la función socializadora. Como lo dicen Sallés y Ger (2010), los padres deben proteger a sus hijos de los diferentes contextos y entornos, familiares o sociales, que pueden herirlos directamente o modificar su adecuado proceso de formación, maduración, crecimiento y desarrollo. Pero no basta con eso si el interés de los padres no va más allá cuando se trata de proteger a los niños y niñas de los riesgos derivados de su propio crecimiento y desarrollo.

b) Función parental afectiva: Los padres deben proporcionar un entorno que garantice el desarrollo psicológico y afectivo del niño. Es habitual que los niños adoptados hayan sufrido carencias afectivas, ya sea por negligencia o por falta de recursos del entorno del que provienen.

Cabe resaltar como ejemplo de la función parental afectiva, el estudio de Jackson y Schemes (citados por Vargas-Rubilar y Arán-Filippetti, 2013), donde se destaca que los niños en etapa preescolar que recibieron afecto, protección y estimulación cognitiva por parte de sus madres, mostraron un mayor rendimiento escolar en el área de lenguaje. Sin embargo, para Vargas-Rubilar y Arán-Filippetti (2013) la estimulación ambiental inadecuada o insuficiente es el factor preponderante en el retraso que se evidencia en la maduración cerebral de niños y niñas.

c) Función parental de estimulación: consiste en aportar a los hijos la estimulación que garantice su correcto desarrollo en los entornos físico y social. En desarrollar sus capacidades físicas, intelectuales y sociales para conseguir la máxima potencialidad.

Vargas-Rubilar y Arán-Filippetti (2013) afirman que la investigación psicológica de las últimas décadas coincide en que una de las funciones más importantes de la familia, de cara a las necesidades de los hijos e hijas, consiste en aportar una estimulación apropiada que haga de ellos unos individuos con las capacidades cognitivas necesarias para relacionarse con los demás de manera competente en los entornos físico y social.

d) Función parental educativa: se atribuye a tomar las decisiones que garanticen el desarrollo educativo del niño, las cuales tienen que ver no solo con este ámbito, sino con el modelo familiar establecido. Los padres deben poder orientar y dirigir el comportamiento de los niños, sus actitudes y valores de una forma coherente con el estilo familiar y que sea aceptable para el entorno.

Al respecto de esta función, Sallés y Ger (2010) sostienen que el tipo de educación que reciba un niño o niña es un proceso que inicia, como mínimo, a partir de su nacimiento, determinando su acceso al mundo social y, por tanto, las posibilidades de pertenecer a uno u otro tejido social. Además, la integración de normas, reglas, leyes y tabúes que permiten el respeto de la integridad de las personas, incluyendo la de los propios niños en las dinámicas sociales, se convierte sin lugar a dudas en uno de los mayores éxitos de una parentalidad competente. Por ende, es importante resaltar que la educación de un niño depende de los procesos relacionales, especialmente del tipo de vinculación emocional entre padres e hijos.

Sin embargo, lo anterior no es suficiente si no se buscan mecanismos que aseguren la finalidad educativa de la parentalidad. En ese sentido, Sallés y Ger (2010) contemplan cuatro contenidos básicos: el primero corresponde al afecto, reflejando un modelo educativo nutritivo y bien tratante. En segundo lugar, la comunicación, en la medida que los padres deben comunicarse con sus hijos en un ambiente de escucha mutua, respeto y empatía, manteniendo, sin lugar a dudas, una jerarquía de competencias. El tercer contenido está relacionado con los procesos de desarrollo y las exigencias de la madurez, donde los padres competentes estimulan y apoyan a sus hijos planteándoles retos para estimular sus logros, proporcionándoles reconocimiento y, por qué no, gratificación. El último contenido es el de control, porque los niños necesitan a los adultos para poder desarrollar una inteligencia emocional y relacional, es decir, para controlar sus emociones, impulsos y deseos; aunque no es tarea fácil para muchos padres, la adquisición de autocontrol en los niños y niñas es posible si antes se ha experimentado un control externo regulador como el que hacen unos padres competentes, quienes deben estar atentos a las necesidades de sus hijos, facilitándoles oportunidades con límites y normas.

Diseño metodológico

El diseño de esta investigación se basa en un enfoque cualitativo, ya que “por su propia naturaleza es dialéctico y sistémico” (Martínez, 2006); esta metodología permite estudiar algunos fenómenos de carácter psicosocial. Lo anterior, por cuanto se desea observar cuáles son los principales motivos que conllevan a la deserción escolar teniendo en cuenta las dinámicas de familias monoparentales, mixtas, nucleares, extensas y ensambladas, además de identificar los hábitos de estudio de los alumnos de 6° grado del Colegio Ricaurte IED. El enfoque epistemológico implementado es interpretativo.

De igual manera, cabe resaltar que la información cualitativa, como lo describen Tamayo y Tamayo (1999), se usa para estudiar pequeños grupos como comunidades, escuelas o salones de clase; además puede integrar conceptos provenientes de diversas perspectivas adoptadas por la investigación social y enmarcadas en enfoques fenomenológicos, etnográficos, hermenéuticos o interpretativos, holísticos, de interacción simbólica o inducción particularista, entre otros.

Participantes

Teniendo en cuenta los diferentes tipos de muestreo como el intencional, casual o incidental o bola de nieve, el proyecto hará uso del primero pues este se “caracteriza por un esfuerzo deliberado de obtener muestras representativas mediante la inclusión en la muestra de grupos supuestamente típicos” (Martínez, 2003, p. 60).

La muestra fue intencionada y contó con cuatro participantes de ambos géneros, con una edad promedio entre 10 y 13 años, vinculados a 6° grado del Colegio Ricaurte IED (Bogotá D.C.). Estos estudiantes presentan distintas características en cuanto a los tipos de familia y sus dinámicas: un participante pertenece a una familia mixta (padre o madre, padrastro o madrastra, hermanastros); otro a una familia nuclear (papá y mamá); el tercero tiene familia extendida (abuelo o papás, entre otros) y el último convive en una familia monoparental (solo madre o padre e hijos). Esta selección se hizo con el propósito de observar cómo el tipo de familia y las dinámicas que se desenvuelven en ellas, son factores determinantes para el adecuado desempeño escolar. Además, estas dinámicas diferenciadas también podrían dar cuenta de cómo varía el acompañamiento y cómo se inculcan, o no, hábitos de estudio apropiados.

Participante 1.

Mariana tiene 12 años de edad, reside en Bogotá (barrio La 80), convive con una familia extendida conformada por abuela, tío, primos, hermana y sobrinos. Actualmente cursa 6° grado de bachillerato en la Institución Educativa Distrital Ricaurte. Tiene cuatro hermanos (tres mujeres y un hombre), le gusta patinar, cantar, bailar y en sus ratos libres chatear. Después del colegio, le gusta estar con su abuelita.

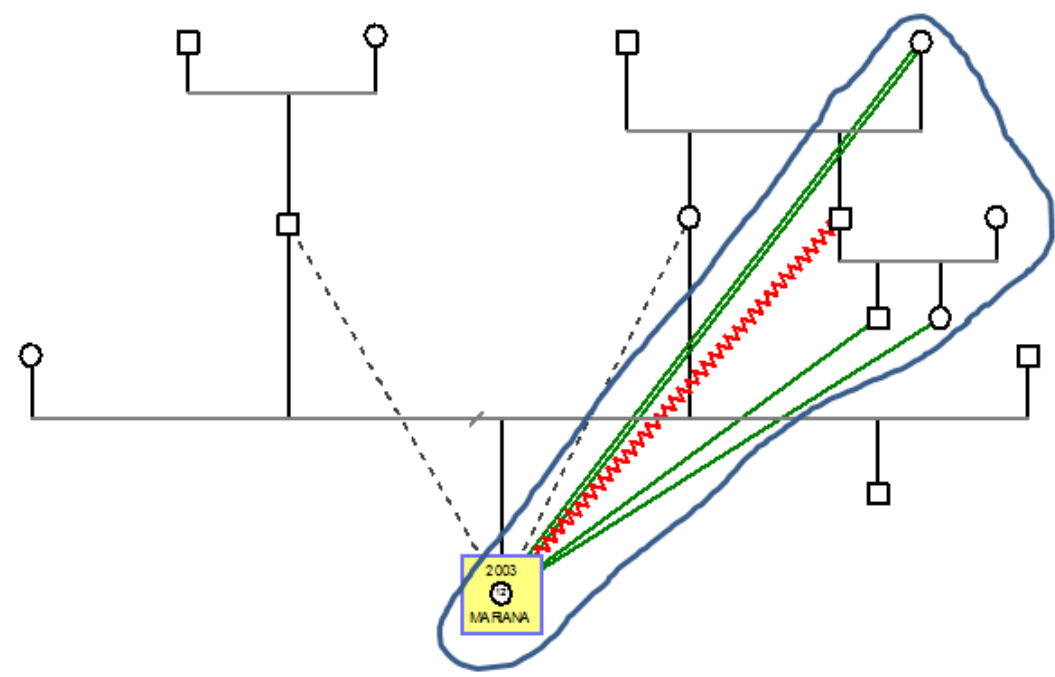


Figura 3. Genograma Mariana

Fuente. Aguirre y Parra (2015).

Participante 2.

Mariela tiene 11 años de edad, reside en Bogotá (barrio Las Cruces), vive dentro de una familia nuclear compuesta por padre, madre y tres hermanos. También cursa 6° grado de bachillerato en la Institución Educativa Distrital Ricaurte. Le gusta jugar fútbol, montar bicicleta y en sus ratos libres juega y se divierte con su hermana mayor. Normalmente después de llegar del colegio almuerza, se cambia y hace tareas.

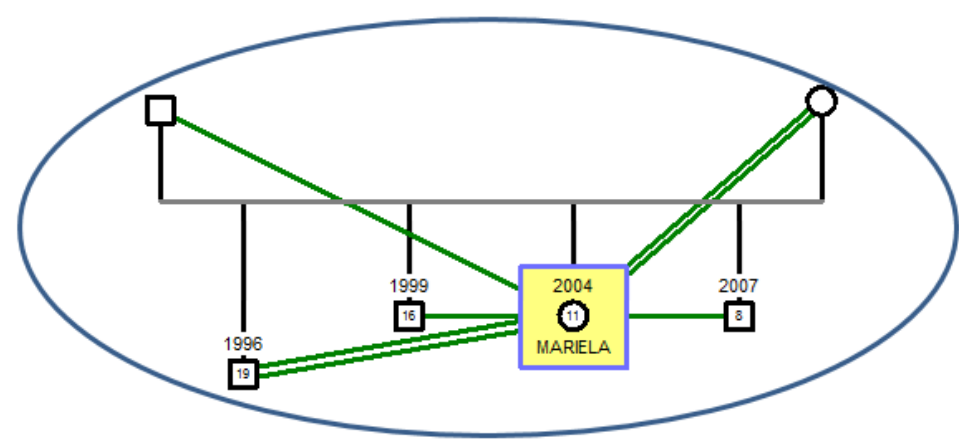
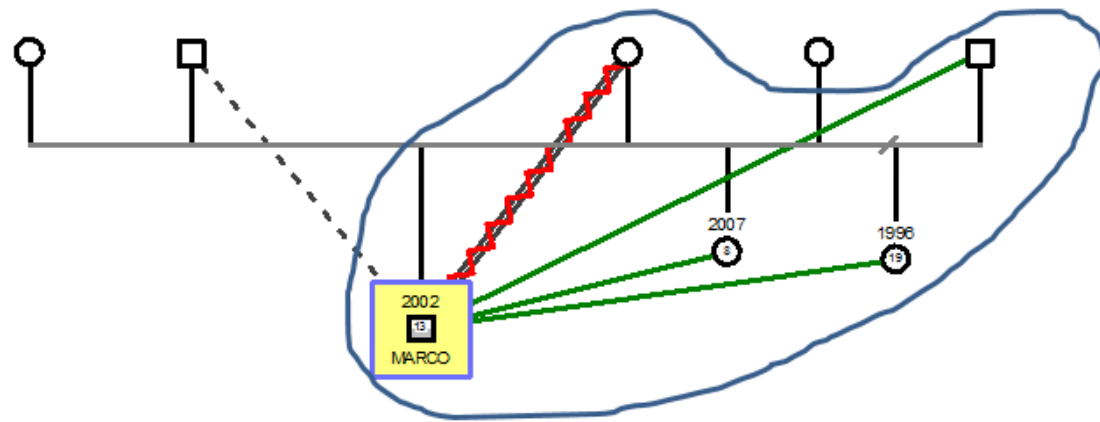


Figura 4. Genograma Mariela.**Fuente.** Aguirre y Parra (2015).**Participante 3.**

Marco tiene 13 años de edad, reside en Bogotá, pertenece a una familia mixta conformada por su madre, padrastro, hermanastra y hermana. Hoy día es estudiante de 6° grado de bachillerato en la Institución Educativa Distrital Ricaurte. Le gusta ir al gimnasio, jugar máquinas y chatear. Tres veces a la semana en las tardes, asiste a una fundación en la que se encuentra en tratamiento por consumo de marihuana.

**Figura 5.** Genograma Marco**Fuente.** Aguirre y Parra (2015).**Participante 4.**

Ernesto tiene 13 años y reside también en Bogotá (barrio Santa Isabel). Vive en el seno de una familia monoparental compuesta únicamente por su madre; su hermana vive con su padre en otro lugar. Actualmente es estudiante de 6° grado de bachillerato en la Institución Educativa Distrital Ricaurte. Sus actividades después del colegio son almorzar e irse al gimnasio aproximadamente por dos horas.

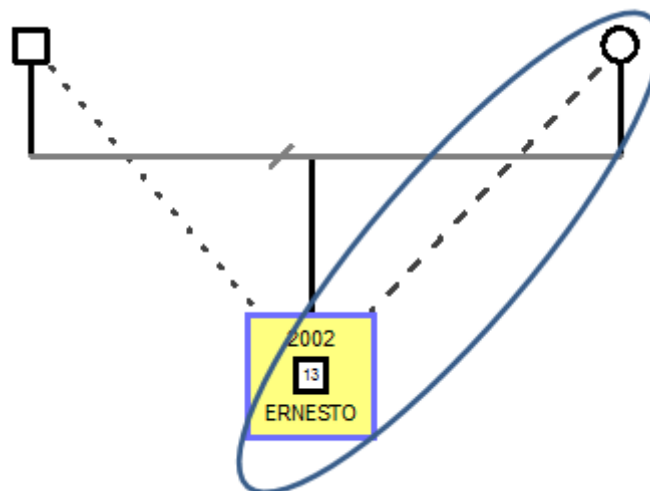


Figura 6. Genograma Ernesto

Fuente. Aguirre y Parra (2015).

Técnicas de recolección de información

Entrevista semiestructurada.

Según Denzin y Lincoln (citados por Vargas, 2012), la entrevista se define como una conversación, como el arte de hacer preguntas y escuchar respuestas. Además, como técnica, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador; la entrevista es un texto negociado donde el poder, el género, la raza y los intereses de clase han sido de especial interés durante los últimos tiempos.

Munarriz (2012) explica que la entrevista semiestructurada se emplea, por lo general, cuando en la observación quedan lagunas que requieren de mayor profundización para comprender cierto tipo de acciones. También, en una última fase del estudio, sirve para clarificar las posibles contradicciones que puedan presentarse entre lo observado y la información recogida por otras fuentes, como entrevistas o documentos, que pudieran crear problemas de relación si se intentaran esclarecer durante el estudio. De igual manera, la entrevista semiestructurada es una conversación cara a cara entre entrevistador / entrevistado, donde el investigador plantea una serie de preguntas que inician con los interrogantes que surgen durante el análisis de los datos o de las hipótesis que se van intuyendo y pueden provocar nuevas preguntas para clarificar los temas planteados.

En la entrevista semiestructurada, dice Munarriz (2012), los sujetos expresan de manera oral, con sus propias palabras, sus perspectivas personales. Esta técnica permite comprender mejor cómo ven el problema, descifrar su terminología y captar las acciones en toda su complejidad. De otra parte, las preguntas abiertas permiten desplegar más opciones de respuesta. Asimismo, es necesaria la habilidad de quien la realiza para encauzar el tema ante la apertura del diálogo.

Munarriz (2012) también expone algunas ventajas de la entrevista frente al cuestionario con preguntas cerradas: primero porque permite hacer un trabajo de mayor profundidad y aclarar cualquier malentendido; segundo, porque se determina de alguna manera hasta dónde llega el conocimiento del entrevistado; tercero porque facilita la cooperación y la empatía, permiten evaluar mejor qué piensa realmente el entrevistado y finalmente, porque pueden producir respuestas no esperadas.

Ahora bien, para realizar una buena entrevista, Vargas (2012) sostiene que no se trata únicamente de obtener el asentimiento del entrevistado a serlo y a responder una serie de preguntas, sino más bien es “hacer hablar” al entrevistado, logrando un relato fluido, donde el entrevistador se limite a escuchar y a realizar alguna pregunta aclaratoria o una intervención moderada con el propósito de enfocar nuevamente la conversación hacia los temas centrales. Por eso, para obtener la plena colaboración del sujeto, participante o entrevistado, el entrevistador debe establecer una relación de confianza, lo cual no es sencillo cuando los límites temporales son estrechos y a menudo se agotan con encuentros parciales o esporádicos.

En este orden de ideas, el proyecto hará uso de la entrevista semiestructurada, la cual es descrita por Flick (2007) como una de las técnicas de recolección que permite a los sujetos entrevistados expresar sus puntos de vista en una situación diseñada de tal manera que sea abierta. Esta entrevista se caracteriza por la flexibilidad en la construcción y ejecución de la misma. A diferencia de la estructurada, que es rígida y cuyas preguntas no pueden modificarse, este tipo de entrevista facilita un diálogo espontáneo y flexible. Su diseño implica que de antemano haya claridad sobre la información a conseguir.

Para efectos de la investigación, las entrevistas se realizaron con apoyo del vídeo, por aportar elementos valiosos que pueden dar cuenta del lenguaje no verbal, ya que los participantes tienen características de baja verbalización o expresión verbal. A continuación se realiza una breve descripción de la importancia del vídeo como herramienta de investigación.

El vídeo como herramienta de investigación.

El uso del vídeo permite, como lo describe García (2011), observar y comprender ciertas actividades, así como obtener información adicional acerca de comportamientos y hechos que de otra manera no sería posible obtener, incluyendo factores ambientales, anímicos y expresivos que pudieran afectar o intervenir en el desarrollo de la investigación. También documentar procedimientos, situaciones, rituales y el desempeño de una comunidad o de un grupo de individuos con la mínima intervención en su cotidianidad, y conseguir evidencias frente a las problemáticas o situaciones que son observadas.

En este contexto, el vídeo como herramienta en el proceso de investigación, más que un instrumento de registro o apoyo visual, debe permitir a las personas que participen en dicho proceso “reflejar sus fortalezas, debilidades y preocupaciones, promover el diálogo crítico y el conocimiento acerca de asuntos personales y comunitarios a través de grupos de discusión en torno a las imágenes, incentivar la recolección de material con distintos enfoques” (García, 2011).

Para García (2011), el uso del vídeo como herramienta en procesos de investigación define dos tendencias: la primera considera el vídeo como un elemento de apoyo a métodos y técnicas tradicionales (grupos focales o entrevistas); en este caso es utilizado como un registro que facilita la posterior transcripción del material obtenido. Bajo esta perspectiva, el vídeo permite obtener más información por la posibilidad de registrar imagen y sonido. En el caso de las entrevistas, el investigador puede ocuparse solo de las preguntas y luego, al revisar el material de vídeo, enterarse de comportamientos, expresiones, factores ambientales y anímicos que pudieran afectar e intervenir en el desarrollo de la entrevista. En la segunda tendencia, el vídeo constituye en sí mismo una forma de indagar y recoger información, como también de construir y reconstruir realidades no solo desde quien investiga, sino también desde las personas o comunidades que narran alguna situación en particular. Esto es, analizando la relación con las experiencias, en particular el discurso no verbal de los entrevistados.

Entendido lo anterior, es importante mencionar que para este proyecto se entregó un consentimiento informado (Anexo B), donde se comunicaba a los padres o acudientes de los estudiantes los objetivos, el proceso y la finalidad del trabajo a realizar. En otras palabras, para contar con la participación de cuatro estudiantes, el consentimiento informado se envió a todo el

curso (40 estudiantes) y solo 10 lo entregaron según lo exigido. Estos se filtraron para dejar los cuatro que cumplieran a cabalidad con el propósito de la investigación.

Procedimiento de la investigación

La investigación se llevó a cabo en cuatro fases: en la primera se adelantó una revisión documental y se clasificaron los textos teniendo en cuenta el propósito trazado y los temas atinentes a la misma: deserción escolar, hábitos de estudio, tipos de familia y sus dinámicas. En dicha revisión se incluyeron trabajos y tesis de grado, artículos de revistas científicas, libros e informes estadísticos, entre otros, estructurando así los antecedentes, el marco teórico, el análisis de los resultados, la discusión y las conclusiones. La segunda fase estructuró el diseño metodológico, cuyo enfoque es cualitativo. En esta etapa se seleccionó la muestra de forma intencionada, contando con la participación de cuatro estudiantes, a quienes se les aplicó la entrevista semiestructurada, posterior a la firma de los consentimientos informados por parte de los padres o responsables de los menores. Se inició así la tercera fase, donde se efectuó la grabación en vídeo de las entrevistas, en lugares o ambientes familiares para cada uno de ellos. Por último, los datos obtenidos dieron pie al análisis de resultados, la discusión y las conclusiones, y con esta información se adelantó la debida devolución a la Institución, como parte del compromiso adquirido con las directivas.

Por otro lado, para la investigación se utilizó el consentimiento informado, dando cumplimiento al código deontológico, solicitando el permiso a los padres de los jóvenes, para participar en la investigación, se especificó dentro del mismo documento que se realizarían entrevistas y videos de apoyo. Lo anterior, teniendo en cuenta la ley 1090 del 2006 capítulo I artículo 25 punto D, la cual menciona que cuando se trabaja con menores de edad, que no pueden dar su consentimiento para participar en algún proceso investigativo, son los padres, el tutor o la persona encargada la que debe autorizar dicha participación y así mismo recibir los resultados de la misma en el caso que se considere necesario. Por otro lado los registros de datos psicológicos, entrevistas y resultados de pruebas en medios escritos, electromagnéticos o de cualquier otro medio de almacenamiento digital o electrónico como los videos como recurso de recolección de información, son conservados durante cierto tiempo, y lo estarán bajo la responsabilidad personal

del psicólogo en condiciones de seguridad y secreto que impidan que personas ajenas puedan tener acceso a ellos, como lo menciona el artículo 30 capítulo I.

Procesamiento de la información

La investigación, como se ha mencionado en diferentes apartados de este documento, es de tipo cualitativo con enfoque interpretativo y se apoya en una técnica denominada análisis de discurso. Este es considerado por Iñiguez y Antaki (1995) como una alternativa a formas más habituales de investigar la vida social.

Para Sayago (2014), el análisis de discurso constituye un campo de estudio y una técnica de análisis. El primero se destaca por su multidisciplinariedad y por la heterogeneidad de corrientes y tradiciones que confluyen en él (lingüística, sociología, antropología, psicología social, psicología cognitiva, ciencias políticas, ciencias de la comunicación, pedagogía, etc.). Y como técnica de análisis se fundamenta en dos razones: una estrictamente metodológica, por cuanto se desprende de los requerimientos propios de un proceso de investigación en curso; y la otra se relaciona más globalmente con la práctica investigativa en general, como un modo de desarrollar y ejercitar una experticia teórico-metodológica particular.

Por medio del análisis de discurso, como lo expresa Van Dijk (1966, p 1.):

[...] se puede poner al descubierto la ideología de hablantes y escritores a través de una lectura minuciosa, mediante la comprensión o un análisis sistemático, siempre y cuando los usuarios expresen explícita o inadvertidamente sus ideologías por medio del lenguaje u otros modos de comunicación.

Por último, para lograr un adecuado levantamiento de la información se implementó el instrumento expuesto en el Anexo A, compuesto por 14 preguntas clasificadas en tres categorías: dinámica familiar, hábitos de estudio y deserción escolar.

Categorías.

En la siguiente matriz se muestran las tres categorías orientadoras para la descripción y el análisis operacional:

Tabla 4. Categorías orientadoras de descripción y de análisis operacional

Nº Categoría	Categoría	Subcategoría
1	Dinámica familiar Oliveira, Eternod y López (citado por Torres, Ortage, Garrido y Reyes 2008) ¹ argumentan que la dinámica familiar corresponde a un conjunto de relaciones de cooperación, intercambio, poder y conflicto que tanto entre hombres como mujeres, y entre generaciones, se establecen al interior de las familias alrededor de la división del trabajo y de los diferentes procesos de toma de decisiones.	<p>Función parental de protección. Según las competencias parentales definidas por Sales (2007), se dice que esta consiste en velar por el buen desarrollo y crecimiento de los hijos, así como por su socialización. En términos generales, la familia se convierte en el primer agente que debe cumplir con la función socializadora.</p> <p>Función parental afectiva. En las competencias parentales definidas por Sales (2007), se hace mención a que la función parental corresponde a los padres, quienes deben proporcionar un entorno que garantice el desarrollo psicológico y afectivo del niño.</p> <p>Función parental de estimulación. Sales (2007) define la función parental de estimulación como el aporte dado a los hijos que garantice su desarrollo correcto en los entornos físico y social, que potencie además capacidades físicas, intelectuales y sociales.</p> <p>Función parental educativa. Sales (2007) argumenta que la función parental educativa consiste en tomar decisiones que garanticen el desarrollo educativo del niño y las cuales están relacionadas con el ámbito educativo y el modelo familiar establecido. Son los padres quienes deben orientar y dirigir el comportamiento de los niños, sus actitudes y valores de una forma coherente con el estilo familiar y que sea ante todo aceptable para el entorno.</p>
2	Hábitos de estudio En Rodríguez y Cruz (2013) ² se encuentra que los hábitos de estudio corresponden a una disposición adquirida por el ejercicio, para realizar determinados actos. El hábito se forma para la repetición consciente o inconsciente de una serie de actividades o por la adaptación a determinadas circunstancias positivas o	<p>Condiciones ambientales. Son varias las condiciones ambientales que se pueden propiciar según Gómez y García (1991), quienes dicen que para conseguir un rendimiento máximo, es necesario considerar: un lugar fijo y aislado que permita una mayor concentración; ordenado (que cada objeto tenga destinada una posición de tal manera que pueda ser localizado con rapidez); iluminación y ventilación adecuadas, para evitar el cansancio ya sea por luz deficiente o poca ventilación.</p> <p>Autonomía. El Servicio de Psicología, Psicodiagnóstico y Psicoterapia de Madrid (2015) hace</p>

¹ Torres, Ortage, Garrido y Reyes 2008

²

negativas permanentes.

referencia a que los procesos de autorregulación, como el establecimiento de metas u objetivos, el uso de estrategias o la autoevaluación, pueden ser aprendidos a través de la instrucción y modelado de los padres, profesores e incluso de los pares (Johnson y Johnson, 1986; Slavin, 1989; Totten, Sills, Digby y Russ, 1991; Zimmerman, 2002, Vermette, Harper y DeMillo, 2004). Este aprendizaje puede conducir a un aumento tanto de la motivación como de los logros académicos de los estudiantes (Schunck y Zimmerman, 1998).

Por tanto, la autonomía en el aprendizaje es el resultado de un proceso complejo basado en dos aspectos claves desde las primeras etapas escolares: el primero trata de entender cómo, por qué y para qué de las distintas estrategias de estudio (ejemplo: ¿por qué hacer un esquema o resumir un texto?); el segundo, valorarse a uno mismo y los propios resultados según los objetivos que se hayan establecido (auto-evaluación).

3

Deserción

La Real Academia de la Lengua Española define deserción como: “abandonar las obligaciones y separarse de las concurrencias que se solían frecuentar. La palabra escolar, por su parte, hace referencia a aquello que es perteneciente o relativo al estudiante o a la escuela. Por lo tanto, la deserción escolar es un concepto que se utiliza para referirse a aquellos estudiantes que dejan de asistir a clase fuera del sistema educativo” (p. 6).

Antecedentes familiares

Como se ha mencionado a lo largo del documento, los antecedentes familiares obedecen a cada una de las experiencias vividas por la familia en sus diferentes contextos y entornos, y que pueden o no afectar directa o indirectamente a los niños y niñas que conviven en dichos ambientes.

Opinión de familia

Cuando se trata de opiniones familiares, es importante que estas sean producto de una comunicación abierta y sincera, como lo expresa Costa (2011) al decir que las relaciones familiares se transforman en positivas tal cual como cuando se establece otra relación interpersonal que funciona basada en una comunicación bidireccional fluida y sin misterio; claro está que es necesario establecer ciertas circunstancias básicas para que pueda producirse tal comunicación; la libertad de expresarse con confianza por parte de algún miembro de la familia, siempre deberá hacerse bajo el marco del respeto, no solo desde lo intelectual, también desde lo emocional.

Fuente. Beck-Gernsheim, E. (2003). La reinención de la familia: En busca de nuevas formas de convivencia (Trad. P. Madrigal). Barcelona, España: Paidós.

Resultados

A partir de las entrevistas y vídeos realizados a los cuatro participantes de 6° grado del Colegio Ricaurte IED, y mediante el análisis de discurso de los mismos, se identificaron diferentes fenómenos. Estos se agruparon en tres categorías principales y ocho subcategorías, descritas anteriormente. En el análisis se detallan elementos importantes del discurso de los estudiantes, que dan respuesta al planteamiento de cada uno de los objetivos, y orientados al reconocimiento de sus dinámicas familiares, hábitos de estudio y su posible incidencia en la deserción escolar. De igual forma, estos elementos se interrelacionan con lo que afirma la teoría al respecto de dichos fenómenos.

Dinámica familiar

La primera categoría de análisis corresponde a las dinámicas familiares y a las cuatro subcategorías emergentes, como son las funciones parentales de protección, afectiva, de estimulación y educativa.

Función parental de protección.

Esta subcategoría, que corresponde a las funciones parentales de protección, donde los padres deben dar respuestas a las necesidades de sus hijos, procurando su beneficio y adecuada socialización, evidencia, en primera instancia, lo siguiente: que la abuela de Mariana se preocupa por su bienestar e inculca en ella que debe mejorar sus actitudes hacia las personas; además la impulsa siempre a seguir adelante, lo cual denota la necesidad de proteger a su nieta. Hay que reconocer que en muchas familias extendidas, los abuelos u otros cuidadores a los que no les compete directamente el rol de crianza, están poco preparados para asumirlo, más aún cuando se enfrentan a una adolescente ‘rebelde’.

Mariela por su parte, al responder a la pregunta que atañe a indagar si sus padres se preocupan por su bienestar, señala: “-Sí señora, eh como me la dicen, (risas) eh pues ellos con la forma que me dicen, porque ellos a mí nunca me han pegado y me corrigen de una buena forma, hablándome”. Allí se pone de presente una adecuada comunicación y el vínculo con sus padres, lo

que se esperaría en este tipo de familia nuclear, donde deben sobresalir las funciones de protección correspondientes a la edad y las relaciones se basan en el respeto, la solidaridad y la confianza. Este último componente se evidencia cuando Mariela señala que nunca le han prohibido tener ciertos amigos.

En la familia de Ernesto, conformada solo por él y su madre, según sus respuestas, también tienen lugar las buenas costumbres y consejos que propendan por una adecuada socialización, hablando desde lo más básico en el cumplimiento de la función parental de protección, esto se vislumbra cuando afirma: “... *me dice que me tengo que portar bien. Eemm pues queee no le conteste a las personas que son superiores a mí y ya*”, además de: “-*Si, pues ella intenta saber qué estoy haciendo o en qué ando y pues sí, dónde estoy, sí*”. Sin embargo, puede notarse la ausencia de la madre en el fortalecimiento de la competencia protectora en el adecuado desarrollo de su hijo, ya que él expresa no tener un acompañamiento permanente, sino más bien estar solo todo el tiempo. Ello probablemente puede ser una respuesta a la dificultad que tienen las madres solteras en estos tipos de familia: trabajar muy duro para mantener a sus hijos, dejando de lado la función protectora, esto lo ratifica Ernesto mediante su relato en algunos apartes de la entrevista, cuando afirma que su mamá trabaja todo el tiempo.

Continuando con los resultados, es menester aclarar que la familia debe ser el primer agente en cumplir con la función socializadora (Sallés y Ger, 2009), tal como se aprecia en el discurso de Marco, cuando sostiene: “...*ella no me dice pues que yo puedo molestar y todo, pero sin embargo yo... cumpla con las tareas y eso, que sea disciplinado*”. Lo anterior, aunque no da muestras precisas que la madre de Marco cumpla su función protectora a cabalidad, por lo menos si da muestras de que lo aconseja para que sus relaciones en el colegio y su comportamiento sean adecuados.

Ahora bien, se encuentra relación en cuanto a la competencia parental de protección frente a las cuatro familias, se puede evidenciar que hay interés por la protección hacia sus hijos, y por propender una adecuada socialización, en general las dinámicas de las cuatro familias para garantizar esta competencia son cumplidas en la mayoría de aspectos, sin embargo cabe resaltar que en el caso de la familia de Ernesto se observa cierta ausencia por parte de la madre y una baja vigilancia para su edad.

Por lo anterior, se puede decir que la función protectora de padres a hijos es de vital importancia para garantizarles un desarrollo adecuado tanto en su ambiente social como escolar, de cierta manera esta función influye positivamente en el joven y podrá garantizar un mejor desempeño en sus deberes escolares, sin embargo no es suficiente fortalecer sólo esta competencia, ya que hay un conjunto de ellas que unidas podrán ser predictores o no de incidencia en el fenómeno de la deserción.

Función parental afectiva.

En esta segunda subcategoría, el énfasis se pone en lo planteado por Sallés y Ger (2009) en relación con los padres, quienes deben proporcionar un entorno que garantice el desarrollo psicológico y afectivo del niño. En esta medida se resalta lo enunciado por Marco: “... *digamos cuando me va mal yo lo único que digo es -no mamá, pues perdí estas pero yo las voy a recuperar...*”, además aduce: “*pues de que hay veces a ella le gusta ver con quién ando, sí, cómo son mis amigos, eee si soon, me llevan mucho la edad o no y ya*”, y finalmente: “...*pues que no sea tan cansón, que no me la pase sii, que ponga cuidado a lo que hablan todos los profesores y todo*”. Lo cual muestra de cierta manera que la madre aconseja y se preocupa por el comportamiento y resultados de Marco en el colegio.

En el caso de Mariela, quien responde a la pregunta ¿qué consejos te dan tus papás sobre la forma como debes portarte en el colegio?, dice lo siguiente: “*Que... dentro del salón esté..., no esté acompañada con mis compañeras, sino que esté... con otro grupo y que en los descansos si esté con ellas*”, se manifiesta que existe una buena comunicación; no obstante, cuando se trata de informar acerca de su situación en el colegio, no lo hace con facilidad. Ahora bien, cabe resaltar que, pese a que dicha comunicación expresa la tranquilidad de estar con sus amigos, permitir que entren a la casa y compartir con ella, esto es propio de familias de tipo nuclear, pues tanto psicológica como emocionalmente la niña crece con las imágenes femenina y masculina, desarrollando una mayor seguridad en ella misma.

El discurso de Mariana es diferente. En relación con su comportamiento en el colegio ella expresa: “...*me dice que ponga atención... yyy... que no me salga de clases y ya*”. Se evidencia aquí una probable normatividad no exigente frente al comportamiento escolar, pues para la abuela es suficiente que ella asista a clases, pero no le demanda un alto rendimiento académico. Por la

respuesta y la actitud “sobrada” de Mariana al responder, se podría inferir cierta permisividad en la norma por parte de la abuela y una carencia en la delimitación de reglas.

Cuando se le pregunta a Mariana si su abuela tiene interés por conocer a sus amigos, responde: *“pues me dice que si son mayores que yo, no, qué hacen, con quién viven y así”*. En palabras de Martínez (2008), en las familias extendidas como esta se procura modificar aquellos aspectos de la vida que no son demasiados gratos, tal vez es por ello que las recomendaciones de la abuela acerca de sus amigos son tan flexibles. Lo anterior no guarda relación con el afecto o desafecto, más bien expresa un estilo particular de crianza por parte de la abuela.

De otro lado, Marco, en relación con los consejos que recibe de su madre para que le vaya bien en el colegio, afirma: *“...Quemmm pues que no sea tan cansón, que no me la pase sii, que ponga cuidado a lo que hablan todos los profesores y todo...”*. Estas palabras dan una clara muestra sobre la intención de fomentar buen comportamiento y actitud positiva hacia sus estudios por parte de la mamá de Marco, ya que dentro del tipo de familia mixta o reconstituida, como lo menciona Cortes (2015), gran cantidad de los sentimientos y reacciones particulares son propios de su estructura; más aún si se considera que la funcionalidad de una familia no depende de su configuración, sino de la calidad de las relaciones entre sus miembros. Entendido así, el tipo de familia mixta “implica una perspectiva evolutiva a través del Ciclo Evolutivo: no es lo mismo una familia reconstituida con niños pequeños que una con hijos adolescentes; o cuando en la pareja cada uno atraviesa por un momento vital diferente” (Cortes, 2015, p. 1).

Frente a las amistades, se evidencia una mayor preocupación de la mamá por cuanto según el relato de Marco existe la posibilidad nuevamente de consumo de sustancias psicoactivas, razón por la cual le pregunta constantemente sobre sus amigos, ejerciendo así su función parental afectiva. Repitiendo las palabras de Marco cuando dice: *“... sí, pues de que hay veces a ella le gusta ver con quién ando, sí, cómo son mis amigos,...eee si sooon, me llevan mucho la edad o no y ya”*. Aquí es pertinente considerar lo planteado por Cortes (2015), pues acerca de los padres sostiene que ellos no solo deben garantizar la correcta alimentación de los niños para asegurar su desarrollo y crecimiento, sino que también deben aportar experiencias sensoriales, emocionales y afectivas a partir de las cuales puedan construir un vínculo fuerte y percibir, de esta manera, el mundo familiar y social como un espacio apropiado. Son estas experiencias las que proveen seguridad al niño o

niña para afrontar los desafíos de su crecimiento y adaptarse a los diferentes cambios de su entorno inmediato.

Asimismo, cuando pierde una nota o materia, Marco expresa en su discurso que: “...*cuando me va bien pues como que... como que -ah mamá, no perdí ninguna o sí?, y digamos cuando me va mal yo lo único que digo es: -no mamá, pues perdí estas pero yo las voy a recuperar, sí?*”. Aquí, con base en la gran diversidad familiar y según Aguado (2008), los cambios en la familia son cada vez más dinámicos, por ende, es necesario que desde la escuela se responda a las nuevas necesidades a partir de medidas concretas. Además, afirma que la existencia de un clima educativo adecuado y equilibrado, con modelos que respeten la situación o realidad familiar de cada niño o niña y que potencien la seguridad y confianza en las relaciones interpersonales, se convierte, sin lugar a dudas, en el horizonte hacia el que debe caminar una escuela inclusiva, pues esta no existe sin diversidad familiar.

Dentro de este contexto, Ernesto, quien pertenece a una familia monoparental, manifiesta lo siguiente acerca de su mamá: “-*no, me da consejos... que es fácil, que haga las tareas y ya. No...*”. En relación con el interés que puede tener la mamá por sus amistades Ernesto manifiesta en su discurso: “...*pues no sé, se preocupa por lo que estoy haciendo y con quién ando*”. En ambos casos es difícil establecer si la función parental afectiva se está cumpliendo correctamente o no, ya que el discurso en su totalidad no da cuenta, sin embargo hay ciertas respuestas que muestran que los jóvenes tienen poco acompañamiento en algunas de sus ejecuciones diarias, que deberían ser acompañadas de sus padres o cuidadores.; en cuanto al rendimiento escolar, cabe resaltar que aún no han desarrollado la competencia de la autonomía.

Al respecto de los vínculos afectivos, Kunz (2011) afirma que los niños de familias monoparentales pueden desarrollar habilidades de responsabilidad, pues forman lazos cercanos con el padre o la madre que los cría, debido a que se vuelven muy dependientes el uno del otro a lo largo de la vida del niño. Ellos también pueden establecer lazos más estrechos con miembros o amigos de la familia, pues estas personas a menudo ayudan a criarlos, lo que no se cumple en el caso de Ernesto.

Con base en lo anterior, es posible afirmar que hay diferencias en cuanto a la ejecución de la función parental afectiva de la familia. La familia mixta de Marco y la nuclear de Mariela, evidencian una adecuada función en pro del bienestar de ambos jóvenes; mientras que en la de

Mariana (extensa) y la de Ernesto (monoparental) es patente la falta de acompañamiento y guía en sus procesos de desarrollo, académico y social, lo cual denota cierta incidencia respecto a esta función en la posible deserción escolar, esto impulsado por el bajo acompañamiento de los padres, en este caso más marcado en las familias extensa y monoparental.

Función parental de estimulación.

Frente a esta tercera subcategoría, como se expuso anteriormente, Sallés y Ger (2009) argumentan que la familia debe aportar a los hijos una estimulación que garantice su correcto desarrollo en sus entornos físico y social, aparte de fomentar sus capacidades físicas, intelectuales y sociales con el propósito de conseguir la máxima potencialidad.

En el caso de Mariana, la estructura familiar genera una baja estimulación con limitadas experiencias para su desarrollo intelectual, sin embargo, si se estimula la libertad que tiene de escoger sus amigos, al respecto ella dice: *“...cuando me va bien? (risas) No pues me dice que eso está bien y ya, me dan más libertad, pues no sé, me dejan salir más, me dejan entrar amigos, mmm”*. Para Mariela hay recompensas cuando tiene un adecuado desempeño escolar, las gratificaciones incluyen regalos o espacios de diversión como ir a la ciclo vía, como se vislumbra en su discurso: *“-Sí, pues a mí me motivan con una paleta.... pues con, cómo le digo, mmm, no sé cómo (risas). Aaahhh que si yo me porto bien un día me dejan ir con mi hermana a ciclo vía sola o así”*.

De acuerdo con lo anterior, en el caso de Mariela, cuya familia es nuclear, se nota un interés por compartir más en familia (con su hermana) o incluso ocupar el tiempo en algún deporte (ciclo vía), siendo esta una manera de fomentar sus capacidades físicas y sociales, cabe resaltar aquí, la importancia de dedicar tiempo a los hijos, ya que es sabido que los niños que son motivados y se saben amados, mejoran notablemente su desempeño social y escolar, y de ellos dependerá en gran medida el éxito escolar en los jóvenes.

Por su parte Marco, que pertenece a una familia mixta, dice: *“-Pues ellos, mi mamá, yo sé que mi mamá me recompensa con muchas cosas, o sea eee aa... para mí yo puedo decir que yo soy un hombre muy afortunado porque... yo sé que mi mamá sea como sea mi mamá me consigue las cosas, digamos necesito cualquier cosa, y así... así yo me porte mal ella siempre ha sido, sí? Y digamos una cosa así ella no tenga plata ni nada ella se puede conseguir, y digamos me fue bien en*

el colegio y ella me prometió unos tenis digamos que valen trescientos mil, cuatrocientos mil pesos, ella me los compra". Como se trasluce en su enunciado, Marco recibe de su mamá premios materiales, en pocas palabras, lo complace sin importar lo que tenga que hacer, en general se observa una madre complaciente pero trata de premiarlo aún más cuando su desempeño escolar es mejor.

De igual manera, en la dinámica familiar de Marco se aprecia una delimitación de reglas, y él tiene claro que si su desempeño no es el adecuado no recibirá las cosas que quiere, a pesar de que su mamá se esfuerece por complacerlo como se demostró en el relato anterior, él mismo lo expresa: *"mmm pues me castigan, digamos ellos no me pegan, ee... sino que ellos tienen una... como siempre diciendo que la manera de arreglar las cosas no es pegándole a uno ni nada, sino pues quitándole algunas cosas, digamoooos, bueno ahorita ya no tengo como tanta facilidad de salir, pues por lo del consumo y eso, entonces así andan más pendientes de mi"*. En síntesis, el tipo de estímulos que recibe Marco es por medio de gratificaciones materiales lo que de alguna manera es en búsqueda de favorecer su desarrollo físico, social e intelectual.

Finalmente, Ernesto manifiesta que cuando le va bien en el colegio, su madre: *"nada, me felicita, nada, me dice que siga así (risas), que qué bien, mmm, me da más privilegios como no sé, salir, permisos que le pido"*. Y al respecto de lo que le dice su madre cuando no obtiene buenos resultados en lo académico, señala: *"puesss, me regaña, que no puedo seguir en lo mismo y ya, pues ee mmmn... llegándome notas y desjuiciado, es lo mismo"*. En cuanto a la motivación que recibe por parte de su madre, aduce: *"pues no, no sé, me dice cómo... pues si me va bien usted puede hacer tal cosa, me dice, si a usted le va bien este año entonces..., se hace otro tatuaje ooo puede salir con sus amigos cuando quiera, cosas así"*. A diferencia de Marco, Ernesto recibe más que todo premios en cuanto a libertad y permisos que motivaciones materiales.

Aquí, donde el único cuidador es un progenitor, Gago (2012) explica que el padre o la madre en una familia monoparental carga con la responsabilidad de llevarla adelante, se enfrenta a importantes retos y no está exenta de dificultades. Algunos de estos retos no son ajenos al resto de familias, pero se acrecientan aquí por el hecho de recaer en una figura sin apoyo, las responsabilidades educativas, económicas y emocionales, entre otras.

Función parental educativa.

Para la cuarta subcategoría, el discurso de Mariana es bastante puntual, sus respuestas a las tres preguntas relacionadas con su proceso académico (¿quién la acompaña a realizar las tareas?, ¿cómo la corrigen si no las hace?, y ¿de quién recibe apoyo?) se limitan a decir: “-*nadie, en verdad no, nadie (risas)*”, “*no hago tareas, igual nadie se da cuenta*”, “*...nadie, nadie me explica, igual casi nunca las hago*”. A partir de sus palabras se puede referir lo planteado por Gago (2012), cuando dice que la convivencia con un miembro de la familia de origen de uno de los progenitores, para el caso la abuela, puede llevar a que este asuma funciones jerárquicas similares a las de los padres o que, por el contrario, se mantenga en una posición de apoyo sin repercutir en la dirección del subsistema parental. Pero en este caso, según lo expresado por Mariana, la abuela no está apoyando su proceso educativo y probablemente el tipo de relación obedece a la diferencia generacional y a la carga que tiene la abuela en la educación de sus demás nietos según el relato de Mariana a lo largo de la entrevista.

Mariela, quien convive en una familia nuclear, tampoco dice mucho cuando se le aborda con las mismas preguntas, sus respuestas fueron: “*mi mamá*”, “*lo mismo, me quitan todo*”, “*mi hermano*”. Aquí lo cierto es que la niña tiene claro que recibe apoyo de su mamá y hermano, como lo dicen Sallés y Ger (2009), los padres deben orientar y dirigir el comportamiento de los niños y sus actitudes y valores de una forma coherente con el estilo familiar que sea aceptable para el entorno. Sin embargo, algo muy importante en relación con el caso de Mariana, es que ella no recibe un apoyo efectivo, mientras que Mariela sí.

Por otro lado, a la pregunta de quién lo acompaña a hacer sus tareas, Marco afirma: “*pues dependiendo de cuando yo digo si tengo tareas o no, porque digamos hay veces que tengo tareas y ps no las hago, pero normalmente, digamos yo digo emm... pues tengo que hacer tal tarea y pues mi hermano me ayuda o mi hermanastra*”. También aduce que cuando se trata de que lo corrijan: “*..mmm puesss noo, no se enteran que las hice, y si no comprendo alguna tarea eee... mi hermanastra*”.

Se identifica la ausencia de apoyo frente a las tareas escolares tanto de la madre biológica como del padrastro, aunque a veces le ayuda su hermanastra. Esto es contradictorio con lo que afirma en lo pertinente a la función parental de protección, donde él obtiene obsequios sin hacer ningún tipo de esfuerzo en su trabajo escolar. Es indiscutible que pese a que la familia mixta, o

como lo menciona Agudelo (2002) “recompuesta”, se reconstituye con el fin de garantizar a los hijos una lógica de asimilación a la familia nuclear, la convivencia familiar y la transmisión de valores, esto no se cumple en el caso de Marco, donde no se evidencia un apoyo en su actividad escolar.

Por último, Ernesto considera que él ya sabe lo que tiene que hacer, pero esto no demuestra que las decisiones que toma garanticen su buen desempeño educativo. Es notorio además que no tiene ningún tipo de acompañamiento, ni refuerzo por parte de su madre en el proceso académico, dada su respuesta sobre quién lo acompaña: “*eee..., nadie... yo... si*”. En cuanto a cómo se le corrige cuando no hace sus tareas dice: “*...pues no me corrigen, pues si pues... uno ya sabe qué está bien y qué está mal y uno debe hacerse responsable de lo que... tiene que hacer dentro del colegio*”.

Conviene subrayar que Ernesto, quien pertenece a una familia monoparental, corre el riesgo de vivir con dificultades sociales reiteradas, pues como lo dicen Fuentes, Blandón, Rodríguez y Vásquez (2013), el hecho de que la madre o padre deba asumir en solitario el cuidado de los hijos redunda en descuidar otros aspectos. Se debe pensar también en el sustento y esto acarrea que los hijos permanezcan gran parte del tiempo solo o realizando labores sin el acompañamiento adecuado, lo cual se ratificó en casi todas las respuestas de este joven.

Aquí es evidente que esta función parental no se cumple en ninguno de los cuatro casos; teniendo en cuenta lo descrito por Sallés y Ger (2009), es necesario garantizar el desarrollo educativo del niño o la niña, y que los padres proporcionen orientación y dirección en el comportamiento, actitudes y valores de los niños dentro del contexto educativo.

No está de más señalar que los resultados orientados a conocer cómo actúa la función parental educativa no dan muestra, en ninguno de los casos, que sea adecuado el proceso de acompañamiento, apoyo y seguimiento a los hijos, considerando claro está, que los cuatro participantes son estudiantes con un bajo rendimiento académico constante y sus padres son conscientes de dicha situación. De esta manera, cabe expresar que frente a una baja función parental educativa, estos niños no desarrollen adecuados hábitos de estudio para su rendimiento escolar, lo que puede desencadenar a mediano o largo plazo, en deserción escolar.

Hábitos de estudio

Corresponden a esta categoría de análisis, las subcategorías: condiciones ambientales y autonomía. Para abordarla se seguirá el mismo procedimiento, es decir, se hará el análisis de cada uno de los sujetos de manera independiente, tratando de buscar similitudes o posibles diferencias de acuerdo con los tipos de familia.

Condiciones ambientales.

Antes de comenzar con el análisis de cada uno de los sujetos (Mariana, Mariela, Marco y Ernesto), se resalta al indagar por las condiciones ambientales se busca conocer si en sus casas ellos tienen un lugar permanente de estudio que les permita concentrarse en sus tareas, trabajos y en la preparación de sus exámenes. Como sostienen Gómez y García (1991), se requiere de espacios apropiados con algunas características que incluyen mobiliario, temperatura, ventilación, iluminación, orden, aislamiento, que sea personal y fijo para estudiar.

De los cuatro casos, dos refieren tener un espacio adecuado ubicado en un estudio, pero sin hacer un uso frecuente del mismo. En el caso de Mariana: *“mm sí, es una sala donde pues... tengo mi computador, mis libros y todo”*. Para Mariela la descripción de dicho lugar se resume en: *“... el estudio. Todo lleno de libros, eeh están los computadores yyy y ya”*.

Marco, por su parte, utiliza la habitación de su mamá, ya que allí encuentra diferentes recursos como el computador o el televisor, pero no identifica que este no es el espacio idóneo para estudiar. Para Marco, su concepción de espacio para estudiar es descrita como: *“... pues el lugar es, mm yo normalmente pues como mi mamá, mi mamá trabaja puesss a mí me queda prácticamente la pieza de ella sola, entonces es muy adecuado porque tiene su cama, pues tiene sus (risas) tiene para, tiene un televisor, tiene computador, tiene libros y pues ahí al lado pues también queda una pieza que es de solo libros y todo eso”*; no menciona la existencia de un escritorio o de un lugar apropiado para estudiar.

Por último, Ernesto explica que no tiene ningún espacio determinado para estudiar, con su respuesta se concluye que definitivamente él no identifica la necesidad de contar con un espacio apropiado para su estudio, porque como lo demostró en respuestas anteriores, no tiene el más mínimo interés o motivación por hacerlo.

Conviene, sin embargo, advertir que una baja función parental educativa puede guardar relación con espacios inexistentes, inadecuados o de bajo uso para las actividades escolares. Es necesario entrenar a los cuidadores para que enseñen a su vez a los niños hacer uso de estos espacios para fomentar buenos hábitos de estudio.

Autonomía.

Antes de analizar lo dicho por cada uno de los participantes, vale la pena considerar que Educadiversa (2013) hace referencia al desarrollo de la autonomía personal como un objetivo prioritario en la educación de un niño; un niño autónomo se entiende como aquél capaz de realizar por sí mismo aquellas tareas y actividades propias de su edad y de su entorno sociocultural. De igual manera, un niño poco autónomo es un niño dependiente, que requiere ayuda continua, con poca iniciativa, de alguna manera sobreprotegido; además, los niños con pocos hábitos de autonomía generalmente presentan problemas de aprendizaje y de relación con los otros. De ahí la importancia otorgada a su desarrollo, normalmente cuando progresan en este aspecto, también lo hacen en su aprendizaje y relación con los demás.

En línea con esto, cuando se indagó por la existencia de un horario habitual para su estudio, Mariana respondió: “*Noo, no*”. Cuando se le preguntó si utiliza estrategias para estudiar, dijo: “*no, no estudio para eso, pues hago lo que tengo que hacer y ahí... busco alguien que me ayude a practicar*”, Aquí se evidencia que Mariana no ha establecido un horario habitual para su estudio, aunque si busca algunas personas que le pueden brindar apoyo cuando lo necesita. Luego, frente a si lleva cuadernos y apuntes al día, o de no ser así si se preocupa por adelantarse, apenas pronunció: “*sii, noo*”. Esto deja entrever su poco interés por estar al día con sus responsabilidades, aunado a su última respuesta, pues cuando se preguntó si le gusta estudiar y aprovechar el tiempo para reforzar sus conocimientos, ella respondió: “*no, mis conocimientos si, el colegio no*”, lo cual puede evidenciar que tiene interés por aprender pero no siente motivación por el colegio, y evidencia a lo largo de su narrativa cierta incomodidad tanto con los profesores y directivas, como con algunos de sus compañeros, lo cual es un factor importante a tener en cuenta ya que aumenta las probabilidades de deserción, el no sentirse a gusto en su contexto estudiantil.

Cabe señalar que Mariana no da muestras de interesarse en poner en práctica el concepto de autonomía en cuanto a sus estudios. Se limita a realizar lo que tiene que hacer, no tiene claro si los apuntes tomados en clase son importantes como parte del desarrollo de su autonomía.

En este mismo orden de ideas, en Mariela no se evidencia tampoco la planeación de un horario especial para estudiar, ella dice: *“sí, que yo digamos un ratico hago una tarea y otro ratico no la hago o a veces yo cojo y hago todas las tareas y al otro ratico me la paso jugando”*; no hay una hora exacta, ni orden en las actividades, pero se aprecia de alguna manera su intención por comenzar a establecer hábitos de estudio, lo cual también puede obedecer al tipo de instrucciones que le da su familia nuclear. En cuanto a sus estrategias dice: *“no, yo cierro los ojos y primero me aprendo un pedazo y los cierro, cuando los voy a presentar los cierro, los cierro y ya ahí me acuerdo de todo”*. Mariela expresa que *“Si”* lleva apuntes y que le gusta estudiar, respondiendo a la pregunta: *“si señora”*. Habría que decir también que denota cierto nivel de responsabilidad y autonomía, pero no tiene claro cómo hacerlo, tampoco es constante en sus actividades, pese a que si registra en sus cuadernos lo dicho en el colegio.

Marco refiere la inexistencia de un horario habitual cuando manifiesta: *“noo, pues, no estoy acostumbrado a hacer pues mucho las tareas”*; además frente a sus estrategias de estudio, que las limita a exposiciones, argumenta: *“para exposiciones, pues como yo digo me encierro en el cuarto, cierro yo la puerta yyy pues empiezo digamos que lo que tenga que exponer pues yo lo estudio ahí, lo estudio a voz alta y pues como casi todo mundo, mi hermanastra pues se encierra en la pieza y mi hermano también, pues yo también quedo solo en la pieza y puedo decir lo que yo quiera y pues me concentro más”*. Esto ratifica un poco lo explicado por Step (citado por Torres, 2012) en cuanto a las familias mixtas, ya que carecen de un modelo de funcionamiento eficiente para la escolaridad, en el suministro de libros o en la búsqueda de apoyos, como centros de asesoramiento. Cuando se trata de encarar la tarea de ayudar a una familia ensamblada a encontrar su equilibrio y su crecimiento para favorecer un adecuado acompañamiento al proceso escolar, es necesario comprender que no hay formas defectuosas o anormales de familia.

Adicionalmente, Marco demuestra hábitos inadecuados, pues al indagarse sobre sus apuntes de clase responde: *“sí, pues digamos cuando eso sí, pues mmm como casi todos los días nos toca español, pues el profesor nos pone siempre a estudiar vocabulario, a estudiar vocabulario, entonces pues uno aprovecha digamos, como que uyy... hoy no voy a estudiar vocabulario y*

hagamos la tarea que hace falta, y uno se pone a hacerla”, y cierra con un “No” rotundo cuando se pregunta si le gusta estudiar y aprovechar el tiempo.

Finalmente, Ernesto no acostumbra tener un horario, porque como él mismo reconoce: *“pues no, (risas) no sé, no, no estudio... (risas)”*, y menos cuando se menciona el tema de estrategias: *“pues no, psss no, simplemente puesss miro lo que tengo en el cuaderno y ya, digo eso”*, sin embargo, “Sip” lleva sus apuntes y “Sip” le gusta de alguna manera reforzar sus conocimientos. Todo lo anterior demuestra que no hay un desarrollo de la autonomía en Ernesto, lo cual incide en sus inadecuados hábitos de estudio y en su bajo rendimiento escolar.

Al respecto, puede concluirse que los hábitos concernientes a la autonomía de los jóvenes al momento de estudiar son casi nulos en el caso de Mariana, Marco y Ernesto, a diferencia de Mariela, quien si tiene cierto tipo de autonomía, sin embargo, esta debe reforzarse y acompañarse mucho más por parte de sus padres.

Deserción y su relación con el factor familiar

Espinoza, Castillo, González y Loyola (2014) afirman que los niños y niñas que crecen con ambos padres tienden a un mayor éxito en la escuela y son menos propensos al abandono escolar que aquellos cuyo tipo de familia es monoparental o reconstituida (con el/la padre/madre original y un/una padrastro/madrastra o con ninguno de los dos padres originales), pues este tipo de familia se asocia con la presencia de ciertos signos como falta de compromiso con la escuela, bajas aspiraciones educacionales, rendimiento académico muy bajo, ausentismo escolar y actitudes negativas hacia el trabajo duro en la escuela. Al respecto, McLanahan (citado por Espinoza et al., 2014) dice que en el caso específico de las familias monoparentales, una parte significativa de su efecto negativo sobre las tasas de deserción escolar se debe al hecho de que estos grupos familiares en general no cuentan con suficientes recursos económicos, a diferencia de aquellas que tienen la presencia de ambos padres.

A juicio de Rumberger (citado por Espinoza et al., 2014), resulta absolutamente necesario dar cuenta de cómo los procesos subyacentes a través de los cuales los diferentes factores familiares inciden sobre las tasas de deserción escolar, por ejemplo, cuando los padres cuentan con un mejor nivel de educación, se convierten, por lo general, en modelos a la vista de sus hijos, lo cual propicia querer pasar una mayor cantidad de tiempo con ellos, aumentando así sus aspiraciones

educacionales y su habilidad académica, y reduciendo el riesgo de abandono escolar. Caso diferente cuando los estudiantes insertos en familias de altos ingresos tendrían una mayor probabilidad de experimentar apoyo y vivir experiencias educativas gratificantes, contrario a los niños y niñas que provienen de familias pobres, quienes pueden sentir la presión de desertar de la escuela por el afán de ingresar tempranamente al mundo laboral y ayudar económicamente en sus hogares.

Antecedentes familiares.

En este apartado, cada uno de los participantes responde si algún miembro de la familia no finalizó sus estudios de colegio. Inicialmente, Mariana afirma: “*sí, mm mi abuelita y mi hermana*”, en su respuesta un poco pensativa se trasluce algo de duda, pero efectivamente muestra que hay antecedentes de deserción, ya que dos de sus figuras importantes y con las que vive no terminaron sus estudios por alguna razón. Por su parte, Mariela dice: “*-Mi papá, hasta sexto*”, reconociendo así que su padre no terminó sus estudios, pero no se observa que sienta algún tipo de ejemplo negativo por este antecedente, al contrario, es evidente a lo largo de su narrativa que sus padres se preocupan mucho porque ella siga adelante y fortalezca cada día más su desempeño escolar.

Marco afirma en su respuesta: “*-Eeee mi mamá, y mmm y ya, mi abuela mn tampoco*”; se puede argumentar que su mamá y abuela son antecedentes a tener en cuenta, sin embargo, es evidente que la madre refuerza en Marco la continuidad e importancia de sus estudios, procurando que esté concentrado en las actividades escolares y no en el consumo de sustancias.

Finalmente, Ernesto reconoce: “*-Todoss., todos terminaron*”. Es importante dentro de su difícil proceso educativo que no cuente con antecedentes de deserción en su familia, sin embargo, reconociendo el desinterés por sus estudios debe considerarse su alto riesgo de deserción pese a esta situación.

Opinión familiar.

En esta subcategoría se indagó a los participantes por la opinión de los padres frente a una posible deserción. Mariana argumenta: “*pues, mmm no sé... no me dejarían sin estudio, me*

pondrían a validar o algo y ya"; se denota en ella la seguridad de que no la dejarían sin estudio, lo que demuestra que percibe la preocupación de su abuela por su desarrollo académico y personal, esto es importante ya que impulsa a la joven de alguna manera a continuar su proceso académico. Mariela piensa que: *"me regañan, me regañarían y estarían muy desilusionados de mí"*, con lo dicho es consciente que le llamarían la atención, y más aún, piensa en el otro, en este caso sus padres, a quienes desilusionaría. Sin embargo, aún no es muy consciente de las implicaciones que esto tendría para su vida y desarrollo académico y personal.

La opinión de Marco, quien tiene una situación especial en su familia mixta, expresa: *"emm... pues yo creo que emm... me darían pues... si no estudio me obligarían a estudiar y por eso me quieren meter al internado, me prefieren ver en un internado que en las calles"*. Se evidencia que su situación en el colegio y las decisiones que debe tomar giran en torno al acuerdo de que si no estudia lo llevan a un internado, siendo esto notorio en su mamá, quien se esfuerza por lograr que él concentre su tiempo en sus estudios para que se aleje del consumo y las malas amistades. Y finalmente, Ernesto expresa: *"pues queeee muy mal, porqueee no tendría un buen futuro, o pues si no, no tendría mmm pues una buena forma de vivir, una casa o cosas así, entonces pues que está mal"*. Eso lo hace ver más consciente de la importancia a futuro del estudio, probablemente aconsejado por su mamá, no obstante, enfoca su respuesta en factores económicos, más que en su desarrollo personal.

Por todo lo anterior, es probable que las dinámicas familiares desajustadas, acompañadas del débil ejercicio en la función parental educativa, específicamente por parte de los padres, y los hábitos de estudio deficientes observados, puedan ser elementos predictores de la deserción escolar de estos jóvenes. Pues al no contar con un acompañamiento adecuado, un fortalecimiento constante y la puesta en marcha de un plan de acción por parte de las familias en busca de la mejora de su desempeño escolar, lo más probable es que ellos pierdan cada día más la motivación y la preocupación por sus estudios, se dejen llevar por influencias negativas o pensamientos inadecuados que deriven en el abandono de sus procesos formativos.

Discusión

Por cuanto el problema planteado en esta investigación se centra en encontrar la incidencia de las dinámicas familiares y los hábitos de estudio en la deserción escolar, el presente apartado se encargará de adelantar la discusión al respecto.

Para empezar, es pertinente recordar que para el MEN (2007) la familia representa el ámbito natural para el desarrollo de los hijos, tal como lo propone la Convención de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989). En ese sentido, hoy día la familia debe entenderse como la organización donde todos sus integrantes participan directamente en la formación de los niños, con la responsabilidad social de propender por su bienestar y, por supuesto, por el de la sociedad. Las experiencias y situaciones presentes en los procesos de formación de los hijos, han sido un elemento clave para que se formule una legislación específica a favor de la niñez y la juventud en Colombia. En consecuencia, la Ley de Infancia y Adolescencia afirma que todos los niños y niñas menores de 18 años son sujetos titulares de derechos, y plantea la corresponsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado en la atención, cuidado y protección para el ejercicio de esos derechos. Lo anterior dio pie para que el MEN promulgara el Decreto 1286/05, que establece los mecanismos de participación de los padres o de las personas responsables de la educación de los niños.

Ahora bien, con base en los resultados obtenidos y a partir del análisis de discurso desarrollado en la investigación, se logró establecer que los hábitos de estudio y las dinámicas familiares si pueden incidir en una posible deserción, entendida como el abandono de la institución escolar y de los estudios por parte del educando y debido a diversos factores, al respecto Moreno (2004):

[La] deserción escolar es el hecho de que un alumno/a abandone parcial o totalmente la educación escolar. En muchos casos se trata de una decisión que es promovida por una serie de situaciones y experiencias que vive el niño/a en su estadía en el sistema y que en un momento específico se determina. (Moreno, 2004, p. 5)

Con base en lo planteado, es oportuno comenzar hablando de Mariela, quien pertenece a una familia nuclear, y manifiesta un mayor acompañamiento y gozo de protección, afecto y motivación de cara a las funciones parentales, en este caso complementarias para garantizar un adecuado desempeño escolar, en busca de evitar el la deserción Es clave mencionar que Mariela según la teoría y familia en la que se desenvuelve es quien debe tener más garantía de competencias

parentales, lo cual se confirmó a lo largo de sus respuestas y análisis de las mismas. A pesar de ello, Mariana ha desmejorado su desempeño en el colegio debido a su indisciplina en clase, aspecto que han intentado cambiar sus padres, pero sin mayores resultados por el momento, lo cual indica que debe haber un fortalecimiento en cuanto a normas y límites establecidos

Por otro lado, la familia extensa de Mariana y la monoparental de Ernesto, como se corrobora en sus casos, presentan dificultades en el ejercicio de las funciones parentales (por parte de la abuela de Mariana y de la madre de Ernesto). Específicamente, en la familia de Ernesto se puede inferir cierto descuido por garantizar su proceso de formación, debido a que la madre debe cumplir con sus actividades laborales y responder a las obligaciones económicas. Frente a la situación familiar de Mariana, la abuela (que tiene una diferencia generacional importante), por más que exprese su preocupación, es difícil que pueda cumplir a cabalidad con las funciones de apoyo; lo cual se ve agravado porque tiene más nietos a cargo y no puede estar pendiente de todos a la vez. Por tanto, se puede concluir que estos dos niños no cuentan con el acompañamiento, la protección y el afecto necesario, a pesar de la evidencia mínima, probablemente por las situaciones anteriormente expresadas.

Marco pertenece a una familia mixta; en estos casos debe considerarse que frente a las nucleares, estas carecen de un modelo de funcionamiento establecido y que los ciclos vitales son incongruentes. Infortunadamente, su discurso no permite conocer muchos detalles; a la luz de sus palabras, parece que en su familia no hay mayores conflictos. Sin embargo, su problema de consumo de sustancias psicoactivas probablemente ha sido influido por las dificultades propias a este tipo de familias reconstituidas. En lo que atañe al cumplimiento de las funciones parentales de protección, afectiva, estimulación y educativa, en el caso de Marco se observan esfuerzos desplegados únicamente por su madre, quien se interesa por fortalecer, aunque con dificultad, dichas funciones en busca de que su hijo cese el consumo de droga.

En el caso especial de Marco, es importante mencionar lo enunciado por Baumrind (citado por Raya, 2008), quien afirma que en el proceso de socialización, la forma en que los padres se conectan, comunican y crean una atmósfera de respeto y confianza con sus hijos, tiene unos efectos relevantes en el desarrollo de sus conductas, entre las que se incluye el consumo de sustancias. En otras palabras, este consumo por parte de los chicos podría estar relacionado con la calidad de las relaciones padre-hijo.

Una vez planteadas las funciones parentales en general, es oportuno destacar que la función más débil en las cuatro familias es la educativa. En Mariela, que vive en el seno de una familia nuclear, se observa cierto tipo de apoyo en su desarrollo escolar por parte de su madre, respecto a las otras tres familias. Sin embargo, esta función debe ser fortalecida en la medida en que todos los miembros de su familia, incluyendo su padre, se involucren también en sus actividades escolares y en el refuerzo de las mismas, sin que recaiga toda la responsabilidad solo en la madre.

En el caso de Mariana, Marco y Ernesto, es evidente el poco acompañamiento vinculado al cumplimiento de la función parental educativa. No se observa un adecuado seguimiento de sus actividades escolares, su desempeño escolar es débil y es notorio el descuido del que son objeto por parte de los miembros de su familia en lo que atañe a garantizar el cumplimiento de sus deberes académicos. De ahí los deficientes resultados en sus calificaciones y el bajo desempeño en el colegio, como se comprueba al final de la presente investigación y se corrobora por la Coordinadora Académica de la Institución.

Al respecto, Hernández y De Julián (2005) sostienen que la participación activa de los padres y madres en la escuela incide significativamente en el rendimiento académico, las habilidades sociales, la autoestima, el menor absentismo, los hábitos de estudio y las actitudes positivas hacia la escuela por parte de los hijos e hijas. Esto se evidencia en la presente investigación, pero en sentido contrario.

En ese sentido, cabe resaltar también lo descrito por Santín y Sicilia (2013), quienes hacen ver que una parte de la diferencia en el rendimiento escolar a favor de los estudiantes que viven en familias nucleares, puede asociarse con mejores prácticas y un mayor interés de los padres en la vida académica de sus hijos.

Al retomar la segunda categoría, concerniente a los hábitos de estudio, debe destacarse que en los resultados obtenidos se considera que la familia y el acompañamiento que los padres dan a sus hijos están directamente relacionados con los hábitos que ellos desarrollen o no, a lo largo de su recorrido escolar. Aclarado esto, Valverde (2012) realiza un importante aporte derivado de su investigación, el cual se expone a continuación.

Durante la primaria, el alumno adquiere los hábitos de estudio de manera informal y progresiva, ya que por lo general no suelen enseñarse directamente, al menos hasta el último ciclo de la etapa. Al iniciar la secundaria, los jóvenes experimentan una mayor exigencia en el trabajo

escolar que les requiere desplegar más esfuerzos que aquellos que venían aplicando durante su primaria: tienen más asignaturas, el peso de los exámenes es mayor y estos son más frecuentes. Además, el tránsito entre etapas educativas coincide con la adolescencia. Los chicos y chicas de estas edades atraviesan por un proceso de cambios físicos y psicológicos, cuyo objetivo concita la búsqueda de su identidad personal. Este proceso de conquista de su autonomía tiene como consecuencia, en muchos casos, rebeldía e inestabilidad. En consecuencia, es posible que rechacen frecuentemente la supervisión familiar y los intentos de control por parte de las personas adultas (Valverde, 2012, Pág. 1)

Además, el mencionado autor añade en su trabajo que 9 de cada 10 estudiantes con buenos hábitos de estudio en primaria promocionan de curso después del primer año de secundaria, y cerca de 7 de cada 10 estudiantes con regulares o malos hábitos de estudio no promocionan y repiten curso. Estos datos resaltan la importancia que tienen los hábitos de estudio en los resultados escolares del alumnado que pasa de primaria a secundaria. En síntesis, argumenta que la adquisición de buenos hábitos de estudio en casa y de trabajo en clase durante la primaria, garantizan mejores resultados escolares en la secundaria y, por consiguiente, el éxito académico.

En este orden de ideas, se evidencia en todos los casos, exceptuando a Mariela, que el acompañamiento orientado a promover y fortalecer hábitos de estudio en los participantes es muy bajo, o probablemente casi nulo, lo cual puede asociarse directamente con las dinámicas desajustadas presentes en las familias de Mariana, Ernesto y Marco. Adicionalmente, se puede añadir la falta de autonomía por parte de estos chicos, la carencia de un sitio apropiado para estudiar (ambiente), la ausencia de acompañamiento por parte de los cuidadores, el desconocimiento de técnicas de estudio apropiadas (las cuales también recaen o son responsabilidad de los adultos cuidadores, aún a sabiendas de que ellos desarrollan esto de manera progresiva), según la investigación de Valverde (2012). Con lo dicho aquí no se quiere generalizar, pues Mariela muestra ciertos elementos para configurar hábitos de estudio, aparte de gozar en algún grado de acompañamiento, los cuales deben ser fortalecidos y enseñados, pues se observó que existen los recursos, pero ni los padres ni ella saben cómo ponerlos en práctica.

Con base en lo anterior, para analizar las dinámicas familiares, los hábitos de estudio y la manera en que estos inciden en la deserción escolar, es clave traer los aportes de Burrows (2006). Para él, actualmente la comprensión de la familia ha evolucionado de cara a diversas realidades,

pues además de las familias nucleares clásicas, hay otras con miembros adoptivos, con cohabitación irregular, hogares unipersonales, familias monoparentales y familias reconstituidas. En relación con esta heterogeneidad de realidades, quienes se dedican a su estudio señalan que hay una serie de cambios sociales, económicos, culturales y tecnológicos que están transformando todas estas dinámicas y, por ende, el funcionamiento de sus miembros.

Adicionalmente, las dinámicas familiares conflictivas o con distancia entre sus miembros son un factor influyente que trae consigo otros elementos que pueden tener relación con el fenómeno de la deserción escolar. En este caso puntual, los hábitos de estudio deficientes se deben a la poca capacidad de autonomía, asociada con el tipo de familia en la que se desenvuelve el joven.

Ahora bien, en este momento es oportuno discutir los resultados relacionados con la deserción, pero antes es pertinente exponer algunos puntos de vista de varios autores frente a la influencia que ejerce la familia en la educación de los hijos. Al respecto, De Castro (1996), Fuenzalida y Jiménez (1994), Gligo (1996), Kotliarenko et al. (1995), McLanahan (1985) y Ramey y Campbell (1984) (citados por Jadue, 2003), sostienen que la familia si ejerce una poderosa influencia en la educación de los hijos, donde los padres juegan un rol fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues si ellos se preocupan por la educación de los niños y niñas y colaboran con los profesores, estos seguramente presentarán un buen rendimiento y una mejor adaptación a la escuela. Wang (1995) y Jadue (1996) (citados por Jadue, 2003) hacen ver que cuando en la educación de los niños se incorpora ese apoyo familiar, los resultados son más eficaces que cuando se trabaja en las instituciones únicamente con estudiantes. De ahí que Arancibia (1996), Williams y Chaukin (1989) (citados por Jadue, 2003) aseguran que dicha incorporación comprende la participación activa de los padres en los proyectos educativos de la escuela, convirtiéndolos en mediadores de dicho aprendizaje.

En este orden de ideas, se destaca lo planteado por Casassus, Froemel, Palafox y Curato (2006) (citados por el Ministerio de Planificación, Chile, 2006), en relación con la escolaridad de los padres, afirman que el nivel educacional de estos se asocia directamente con el rendimiento escolar de sus hijos o hijas, de tal manera que a mayor escolaridad de los padres, el logro escolar por parte de los niños y niñas es más alto. Así las cosas, en Mariana, que convive con una familia extendida, se evidencian antecedentes de deserción por parte de su abuelita y hermana; lo mismo

ocurre con Marco, cuya familia es mixta y argumenta que su mamá y su abuela no terminaron sus estudios.

Mariela, cuya familia es nuclear, reconoce que su padre no terminó sus estudios, ella dice *“que su padre se preocupa mucho porque ella siga adelante y se fortalezca cada día más en su desempeño escolar”*, lo cual da muestra de un interés porque culmine sus estudios. Su afirmación corrobora lo enunciado en el párrafo anterior, que a mayor escolaridad de los padres, el logro de los niños y niñas es más alto. A esto puede sumarse, y valga aquí la redundancia que a juicio de Rumberger (citado por Valdivia, 2014), unos padres mejor educados pueden constituirse como modelos a la vista de sus hijos, a la vez que son más propensos a pasar una mayor cantidad de tiempo con ellos, lo que contribuiría a aumentar sus aspiraciones educacionales e incrementar sus habilidades académicas, minimizando en gran medida el riesgo de abandono escolar.

En el caso de la familia monoparental, por lo general y tal como señalan Astone y McLanahan (citados por Valdivia, 2014), los hijos se encuentran expuestos a las diferentes expectativas que tienen sus padres, incluso a otros estilos parentales que aquellos que viven en grupos nucleares. Sin embargo, en las familias no nucleares, los padres presentan menores expectativas educacionales y se involucran menos en la educación de sus hijos, quienes reciben menos atención y estímulo parental en cada una de sus actividades académicas. Esto ocurre en el caso de Ernesto (familia monoparental) y de modo similar se presenta con Marco, cuya familia es mixta y donde se evidencia que su madre y abuela no concluyeron satisfactoriamente sus estudios.

En síntesis, frente a la dinámica familiar se encontró que el ambiente más propicio y la familia con más tendencias protectoras, afectivas, motivacionales y de apoyo escolar son las nucleares, pues cuentan con mayores elementos para brindar a sus hijos acompañamiento a lo largo de su desarrollo escolar y social. En términos del funcionamiento familiar en sí, en los cuatro tipos de familias se observó una importante carencia por parte de los padres hacia sus hijos en lo que atañe a la función parental educativa, sin embargo, es un poco más reforzada en la familia nuclear de Mariela, aunque como se ha comentado previamente, falta esfuerzo de los padres. Las demás funciones son ejercidas por los padres o cuidadores de las familias mixta, extendida y monoparental, pero sin un acompañamiento importante y verídico; en aras de que este sea contundente y en beneficio de sus hijos, se limitan a cumplir sus funciones parentales sin mayor

esfuerzo, dejándolos desprotegidos en muchas oportunidades, sin garantía de afecto y motivación en sus actividades diarias.

En cuanto a los hábitos de estudio, la autonomía, que es uno de los componentes para considerar que un estudiante tiene buenos hábitos de estudio, se encuentra en la investigación que es el componente más débil en los estudiantes, teniendo en cuenta que según El Servicio de Psicología, Psicodiagnóstico y Psicoterapia de Madrid (2015) la autonomía como hábito de estudio positivo, hace referencia a que los procesos de autorregulación, como el establecimiento de metas u objetivos, el uso de estrategias o la autoevaluación, pueden ser aprendidos a través de la instrucción y modelado de los padres, profesores e incluso de los pares (Johnson y Johnson, 1986; Slavin, 1989; Totten, Sills, Digby y Russ, 1991; Zimmerman, 2002, Vermette, Harper y DeMillo, 2004). Este aprendizaje puede conducir a un aumento tanto de la motivación como de los logros académicos de los estudiantes (Schunck y Zimmerman, 1998).

Es patente el poco interés de los jóvenes hacia sus obligaciones académicas de manera proactiva o por iniciativa propia, además se nota en la mayoría de los casos que desconocen cómo implementar estrategias para favorecer su desempeño escolar.

Por último, frente a la deserción escolar se pudo observar que en todos los casos hay antecedentes importantes de abandono de los estudios por parte de los padres y otros miembros en la familia extensa, lo cual podría convertirse en un ejemplo a seguir por parte de los jóvenes que se encuentran en una etapa determinante (hablando de una posible deserción). No obstante, al respecto de la opinión familiar es evidente que los padres no desean que sus hijos dejen el colegio, al contrario, desean que continúen para que como ellos dicen: *“puedan ser alguien en la vida”*.

La anterior discusión da cuenta del panorama familiar y educativo que enfrenta cada uno de los cuatro jóvenes, y a pesar de que se menciona en varias ocasiones que los padres –especialmente de las familias extendida, mixta y monoparental– deben trabajar arduamente en el fortalecimiento de las funciones parentales y los hábitos de estudio de sus hijos, se considera que la mayor probabilidad de deserción en este momento la tienen los jóvenes de las familias extendida y monoparental, con base en los resultados que muestran evidentemente el abandono familiar y escolar al que se ven enfrentados Mariana y Ernesto.

Conclusiones y recomendaciones

Una vez hecho el recorrido, es posible concluir que las dinámicas varían según el tipo de familia. Las familias de tipo monoparental, mixta y extendida tienen mayores carencias en cuanto a la ejecución de sus funciones parentales; Se evidencia cierta preocupación de los padres hacia sus hijos, pero no se nota un mayor esfuerzo por cumplirlas. Hay una baja garantía de protección y afecto de los padres hacia sus hijos, más específicamente en la familia de Mariana (extendida) y Ernesto (monoparental), pues no se establecen límites ni reglas que puedan garantizar la adecuada socialización y el desenvolvimiento de los jóvenes, tanto en su ámbito escolar como social. Caso contrario el de Mariela, en quien es más notoria la preocupación de sus padres por cumplir mejor algunas de estas funciones.

La función motivacional orientada a lograr el mejor desempeño escolar de los jóvenes, es muy baja en los cuatro casos, al igual que la función educativa, donde más se nota el descuido por parte de los padres de familia. Dicha función se ve un poco más fortalecida dentro de la familia nuclear, pues comparando los resultados y la teoría, esta cuenta con bases más sólidas para la formación de los hijos. Sin embargo, hay que reforzar aspectos dentro de la función motivacional y de un modo más notable en la educativa.

En cuanto a los hábitos de estudio, es posible concluir que los jóvenes no cuentan con autonomía, no aprovechan el tiempo para fortalecer sus conocimientos, no se concentran en sus actividades escolares y no tienen motivación hacia sus estudios, probablemente debido a la etapa de cambios físicos y psicológicos por la que atraviesan a su edad. Hay que agregar que sus familias no implementan, ni motivan en ellos el fortalecimiento de buenos hábitos, debido al desconocimiento de los beneficios que traen al desempeño académico de sus hijos.

Los padres o cuidadores no reconocen los recursos que son relevantes para el desarrollo de buenos hábitos de estudio en sus hijos: espacios idóneos y demás condiciones ambientales adecuadas, por tal motivo los jóvenes tampoco identifican dichos recursos como adecuados o importantes para su ejercicio escolar.

De otro lado, los antecedentes familiares de deserción deben considerarse, por cuanto pueden influir a la hora en que el joven tome la decisión de abandonar sus estudios con base en el ejemplo de su padre o madre. Es importante aclarar que si un padre o cuidador desertó, no

necesariamente su hijo deba hacerlo; todo depende de la formación y el acompañamiento que la familia desempeñe en el proceso educativo de su hijo. Sin embargo, debe resaltarse que aunque haya padres desertores, su opinión al respecto enfatiza básicamente en que su hijo no lo repita y culmine sus estudios.

Para finalizar, las dinámicas desajustadas y salidas de la regla vinculadas a ciertos tipos de familia, especialmente la extendida (Mariana) y monoparental (Ernesto), sumadas a inadecuados hábitos de estudio fundados en la baja autonomía, si pueden incidir para que los jóvenes tomen la decisión de abandonar su formación. Esto debido a que los estudiantes al no contar con apoyo, acompañamiento, motivación, afecto y refuerzo en su desempeño escolar por parte de sus padres o cuidadores, disminuyen notablemente su rendimiento académico y disciplinario; pierde la motivación hacia sus estudios y, en la mayoría de los casos, terminan abandonando el colegio. Por consiguiente, y con base en lo planteado, se concluye que Mariela y Ernesto son los más propensos a desertar.

Es posible que determinado tipo de colegio ofrezca ciertos beneficios que permitan al alumno adquirir costumbres que potencien su rendimiento académico o sus calificaciones; sin embargo, cualquier niño o joven que cuente con algún grado de apoyo por parte de la institución, de sus maestros o sus padres puede aprender a organizar su tiempo y diseñar una rutina de estudio en su lugar de vivienda.

Limitantes y vacíos

Durante la recolección de la información fue notorio que los participantes tuvieron poca verbalización; los elementos que utilizan en su lenguaje no son contundentes, y esto dificultó el análisis de contenido (utiliza técnicas cuantitativas), dejando como alternativa la implementación del análisis de discurso (emplea técnicas cualitativas).

Aunque se hubiese querido trabajar con una muestra más grande, no fue posible por cuanto no se encontró la diversidad requerida frente a los tipos de familias que se necesitaban para resolver el problema de investigación.

Se quiso trabajar con las familias de los estudiantes para profundizar en la comprensión de sus dinámicas, pero el acceso, tanto a los estudiantes como a sus familias, fue muy restringido debido a la negativa de los padres por participar en el proceso.

Por último, tampoco se pudo indagar a fondo en todas las dimensiones de cada una de las funciones parentales, debido al poco tiempo y la disponibilidad de los estudiantes para las entrevistas.

Recomendaciones

Es importante reconocer que, si bien los jóvenes dentro de familias nucleares establecidas tienen un mayor grado de acompañamiento y guía por parte de los padres, hace falta un refuerzo constante y continuo, donde la escuela y los padres estén involucrados y apoyen el proceso en aras de mejorar el desempeño académico y minimizar los índices de deserción de los jóvenes.

Se recomienda que la Institución realice un acompañamiento individual a los alumnos que presentan problemáticas familiares y de rendimiento escolar. Y al mismo tiempo diseñe talleres con los padres, donde se les enseñe a fomentar en sus hijos hábitos de estudio adecuados y cómo utilizar los recursos de espacio y ambiente propicios para afianzar su desempeño.

Es apropiado que el Colegio Ricaurte IED de continuidad a éste tema de investigación, pues permite conocer mucho mejor las diferentes situaciones que se puedan presentar en torno a la deserción, y generar mecanismos de prevención por medio de talleres a padres, estudiantes y profesores.

Se recomienda a los docentes apropiarse de las diferentes herramientas propuestas por el PEI para brindar una orientación académica acorde con la filosofía del Colegio, y así evitar la deserción en 6° grado por falta de seguimiento.

Las actividades extraescolares fomentan buenos hábitos de estudio y la autonomía, por ende, se sugiere ejercer un mayor control sobre estas por medio de herramientas tecnológicas acordes con el posible acceso que tengan los estudiantes y padres de familia, esto podría lograrse mediante plataformas virtuales sencillas como Moodle, donde se presenta al estudiante actividades para mejorar y reforzar su desempeño.

Es pertinente brindar un espacio académico donde se pueda socializar esta investigación en ambas sedes de la Institución Educativa, dando así el primer paso para motivar a directivas y docentes a involucrarse en estos procesos académicos, para que hagan un mayor seguimiento a sus estudiantes y puedan generar alertas confiables en caso de una posible deserción. Esto de cara a disminuir la ausencia de los niños y niñas de sus clases, por ser este un derecho fundamental para sus vidas.

Referencias bibliográficas

- Argentina, G. y Aura, V. (2013). *Relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primero básico*. Tesis de grado, Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Quetzaltenango, México.
- Bajwa, N., Gujjar, A., Shaheen, G. & Ramzan, M. (2011, julio). A Comparative Study of the Study Habits of the Students From Formal and Non-Formal Systems of Education in Pakistan. *International Journal of Business and Social Science*. 2(14), 2-12.
- Barrera-Osorio, F., Maldonado, D. y Rodríguez, C. (2012, octubre). *Calidad de la educación básica y media en Colombia: diagnóstico y propuestas*. Serie documentos de trabajo N° 126, Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.urosario.edu.co/urosario_files/7b/7b49a017-42b0-46de-b20f-79c8b8fb45e9.pdf
- Boal, A. (2009). *Teatro del Oprimido*. Barcelona: Alba.
- Boal, A. (2006b). *Legislative Theatre*. London: Routhledge.
- Boal, A. (2004). *El arco iris del deseo*. Barcelona: Alba.
- Boal, A. (2001). *Juego para actores y no actores*. Barcelona: Alba.
- Boal, A. (1982). *Técnicas latinoamericanas de teatro popular*. México: Editorial Nueva Imagen.
- Camacho, K. (2015, mayo). *Un estudio cualitativo en torno a las estrategias matemáticas empleadas por los estudiantes de primer año de bachillerato en una escuela pública del sur de México*. <http://www.eumed.net/rev/atlanter/05/matematicas.html>
- Caso-Niebla, J. y Hernández-Guzmán, L. (2007, diciembre). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0120-05342007000300004&script=sci_arttext
- Chand, S. (2013, julio). Study Habits of Secondary School Students in Relation to Type of School and Type of Family. *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research*. 2(7).

- Coral-González, B. (2003). *Factores determinantes del bajo rendimiento académico en educación secundaria*. Memoria presentada para optar al grado de Doctor, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación Secundaria. Recuperado de <http://Biblioteca.Ucm.Es/Tesis/Edu/Ucm-T27044.Pdf>
- Cortés, J. (2015, 29 de octubre). *Asociación de mediación para la solución de conflictos. Familias reconstituidas*. Recuperado de <http://www.mediacionsolucion.com/index.php/articulos-de-opinion/312-familias-reconstituidas>
- Díaz, C. (2007, noviembre). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios Pedagógicos*. 34(2), 2-22.
- Espinoza, Ó., Castillo, D., González, L.E. y Loyola, J. (2014). *Factores familiares asociados a la deserción escolar en los niños y niñas mapuche: un estudio de caso*. *Estudios Pedagógicos*. XL(1), 97-112. Recuperado de <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v40n1/art06.pdf>
- Espinoza, Ó., Castillo, D., González, L.E. y Loyola, J. (2010, agosto). *Discusión teórica en torno a los determinantes de la deserción escolar*. Documento de trabajo CIE N° 3, Universidad UCINF, Santiago de Chile, Chile. Recuperado de http://www.cie-ucinf.cl/download/documentos_de_trabajo/CIE_doc_discusion_teorica.pdf.
- Ferrel, F., Ortiz, A., Forero, L., Herrera, M. y Peña, Y. (2014, diciembre). Estilos de vida y factores sociodemográficos asociados en adolescentes escolarizados del Distrito de Santa Marta, Colombia. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud*, 2014 Dic; 11 (2): 105 - 114.
- Gallego, O. (2010, diciembre). Características de los hábitos de estudio, la ansiedad y la depresión en estudiantes de Psicología. *Revista Iberoamericana de Psicología*. 3(2), 51-58.
- García G., M. (2011). *El vídeo como herramienta de investigación. Una propuesta metodológica para la formación de profesionales en Comunicación*. Universidad Santo Tomás, Facultad de Comunicación Social, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.cesfelipesecondo.com/revista/articulos2011/Monica%20Garcia.pdf>
- Gutiérrez, E. (2009, septiembre). *Las grabaciones en vídeo de secuencias didácticas como instrumento de observación, análisis y reflexión para la evaluación y autoevaluación de la*

- práctica docente*. Instituto Cervantes de Varsovia. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/18/18_0611.pdf
- Huamaní, S. (2006). *Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico del área de matemática de los alumnos de la I.E.S de Cabana-2006*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos43/habitos-de-estudio/habitos-de-estudio2.shtml#ixzz3oBDk4656>
- Johnson, D.W. & Johnson, R. (1989). *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Recuperado de <http://terras.edu.ar/jornadas/3/biblio/3JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-Apendice.pdf>
- Klimenko y Alvares (2009, agosto). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y Educadores*. 12(2), pp. 11-28.
- Lambert, M.A. & Nowacek, J. (2006, marzo). Help High School Students Improve Their Study Skills. *Intervention in School and Clinic*. 41(4), pp. 241-243.
- Lawrence, A. (2014, junio). Relationship Between Study Habits and Academic Achievement of Higher Secondary School Students. *Indian Journal of Applied Research*. 4(6), pp 145.
- López, M.L. (2007). Cambios sociales y familia. *Revista Área Social*. (5), pp. 2-8.
- Marshall, T. (noviembre, 2003). Algunos factores que explican la deserción temprana. En *Seminario Internacional "Abriendo Calles"*. CONACE-SENAME, Santiago.
- Mendizábal R., Iván (2009, febrero). *Reflexiones en torno a la cultura contemporánea. El video como instrumento de investigación social: la antropología visual como metodología*. Recuperado de <https://ivanrodrigo.wordpress.com/2009/02/15/el-video-como-instrumento-de-investigacion-social-la-antropologia-visual-como-metodologia/>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2012). Encuesta Nacional de Deserción Escolar -ENDE. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-293664_archivo_pdf_resultados_ETC.pdf
- Munarriz, B. (2012). *Técnicas y métodos en investigación cualitativa*. Universidad del País Vasco. Recuperado de <http://ruc.udc.es/bitstream/2183/8533/1/CC-02art8ocr.pdf>. 2012.

- Naga-Raja, A & Viswanatha-Reddy, S. (2013, diciembre). Effect of TV Viewing on Study Habits Among High School Going Children. *Indian Journal of Applied Research*. 3(12).
- Narváez, M., Tolosa, I., Urrea, C. y Monsalve, A. (2009, septiembre-diciembre). Inventario de hábitos de estudio en una clase para toma de decisiones de estudiantes de fisioterapia. *Revista Ciencia y Salud*. 7(3), pp. 65-76.
- Navarro-Edel, Rubén (2003, julio). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. Red Iberoamericana de Investigación sobre cambio y eficacia escolar (RINACE). *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Edel.pdf>
- Niebla C., J. y Hernández G., L. (2010). *Modelo explicativo del bajo rendimiento escolar: un estudio con adolescentes mexicanos*. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar (RINACE). Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num2/art8.pdf> URI: <http://hdl.handle.net/10486/661617>
- Osés, R., Aguayo, J., Duarte, E. y Manuel, J., I. (2010, julio-diciembre). Hábitos de estudio y autorregulación. Validación de instrumentos para su medición. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 15(2), pp. 343-356.
- Pérez, A. (2007, agosto). Los procesos de exclusión en el ambiente escolar. El fracaso escolar y sus actores. *Revista Iberoamericana de Educación*. (43), 1-9.
- Pontificia Universidad Católica de Chile (2006, abril). *Familia y proceso de aprendizaje: estudio “Prácticas sociales a nivel familiar que tienen relación con los aprendizajes de niños y niñas del nivel preescolar y del primer ciclo escolar básico de Villarica y Pucón”*. Ministerio de Planificación, Fondo de Solidaridad e Inversión Social. Recuperado de <http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2013/06/13-Familia-y-proceso-de-aprendizaje.pdf>
- Ramírez-Arias, I.C. y Ramírez-Zambrano, J.R. (2014, marzo). *Análisis de la deserción en el sistema educativo oficial de San José de Cúcuta (Colombia)*. Universidad de Pamplona, Villa del Rosario de Cúcuta, Colombia. Recuperado de http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIIIG/home_72/recursos/01_general/21032014/desercioncucuta2011.pdf

- Ramírez, I. (2011, septiembre). *Los diferentes paradigmas de investigación y su incidencia sobre los diferentes modelos de investigación didáctica*. Recuperado de josefa.aprenderapensar.net/files/2011/05/ PARADIGMAS.doc
- Razia, B. (2015, enero). Study Habits of Secondary School Students in Relation to Their Socio-Economic Status and Gender. *International Journal of Social Sciences of Management*. 2(1), pp. 68-73.
- Robayo, A (2009, mayo). Hábitos de estudio vs. Fracaso académico. *Educación*. 33(Nº 2), pp. 15-24.
- Rodríguez, J. y Hernández, J. (2008, enero-abril). La deserción escolar universitaria en México: La experiencia de la Universidad Autónoma Metropolitana Campus Iztapalapa. *Actualidades Investigativas en Educación*. 8(1), pp. 1-30.
- Rondón-García, L.M. (2011). Nuevas formas de familia y perspectivas para la mediación: El tránsito de la familia modelo a los distintos modelos familiares. En *I Congreso Internacional de Mediación y Conflictología. Cambios sociales y perspectivas para el siglo XXI*, UNIA, Sevilla.
- Sánchez, F. y Núñez, J. (1995, noviembre). *¿Por qué los niños pobres no van a la escuela?* Serie de Archivos de Macroeconomía Nº 039, Departamento de Planeación Nacional, Bogotá, Colombia.
- Tinto, V. (1992). *El abandono de los estudios superiores: Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. Cuadernos de Planeación Universitaria Nº 3, 6, 2.
- Tinto, V. (1989, julio). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*. (71), 2-9.
- Valle, A., González, R. y Rodríguez, S. (2006, septiembre-diciembre). Reflexiones sobre la motivación y el aprendizaje a partir de la ley orgánica de educación (l.o.e): “del dicho al hecho”. *Papeles del Psicólogo*. 27(3), 135-138.
- Vargas, J.I. (2012, mayo). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*. Vol. 3, Nº. 1, 2012, págs. 119-139.

Vargas-Rubilar, J. y Arán-Filippetti, V. (2013, mayo). Importancia de la parentalidad para el desarrollo cognitivo infantil: una revisión teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 12(1), pp. 171-186. Recuperado de http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co/wp-content/uploads/2014/03/Vol_12_n_1/articulo9.pdf

Anexos

Anexo 1. Instrumento

Función parental de protección

1. ¿Qué recomendaciones te dan tus papás sobre la forma como debes portarte en el colegio?
2. ¿Te prohíben tener algunos amigos? ¿Por qué?
3. ¿Sientes que tus padres se preocupan por tu bienestar?

Función parental afectiva

1. ¿Qué consejos te dan tus papás para que te vaya bien en el colegio?
2. ¿Crees que tus papás tienen interés sobre tus amigos y experiencias del colegio?
3. ¿Si pierdes una nota o materia les cuentas a tus papás? ¿Qué sensación te produce, y si ya lo has hecho, cómo lo han tomado?

Función parental de estimulación

1. ¿Cuándo te va bien en el colegio, qué hacen tus padres?
2. ¿Cuándo no tienes buenos resultados en las notas, qué hacen tus padres, cómo te castigan?
3. ¿Tus padres te motivan de alguna manera a desempeñarte cada día mejor en el colegio?

Función parental educativa

1. ¿Quién te acompaña a hacer las tareas?
2. ¿De qué manera te corrigen cuando no las haces, o no las haces bien?
3. ¿Si no entiendes un tema, quién te lo explica?

Condiciones ambientales

1. ¿En tu casa cuentas con un lugar permanente de estudio que te permita concentrarte en tus tareas, trabajos y preparación para exámenes?

Autonomía

1. ¿Acostumbras tener un horario habitual de estudio?
2. ¿Qué estrategias utilizas para facilitar tus repasos para exámenes o exposiciones?
3. ¿Llevas tus cuadernos y apuntes al día, de no ser así, te preocupas por adelantarte?
4. ¿Te gusta estudiar y aprovechar el tiempo para reforzar tus conocimientos?

Antecedentes familiares

1. ¿Alguien de tu familia no terminó sus estudios del colegio?

Opinión de familia

1. ¿Qué crees que opinarían tus padres si les dijeras que quieres abandonar tus estudios?

Anexo 2. Consentimiento informadoCOMUNICADO PARA MADRES Y PADRES DE ESTUDIANTES GRADOS SEXTOS – JORNADA
MAÑANA

(12 de agosto de 2015)

Por medio de la presente nos dirigimos a ustedes para informarles sobre el proyecto de “Hábitos de Estudio” que se llevará a cabo con los grados de 601 y 602. Esta serie de actividades tienen como propósito responder ante la necesidad de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en gran medida, comenzando por conocerlos dentro de sus actividades cotidianas. La primera actividad a realizar consiste en que el estudiante grabe un video de 3 minutos en donde nos hable sobre él/ella y sobre su diario vivir. Los requisitos del video ya fueron informados al curso previamente. Este video será subido en YouTube DE FORMA PRIVADA, de modo que solo las responsables del proyecto puedan verlo. Esta actividad se realiza ÚNICA Y EXCLUSIVAMENTE con fines académicos. Es importante que esta tarea se lleve a cabo con el apoyo de los padres, pues es una oportunidad de acercarnos a los estudiantes de una forma didáctica. En caso de cualquier duda favor acercarse a Orientación Escolar. Les agradecemos por la atención prestada.

Cordialmente,

LORENA AGUIRRE y PAULA HERMIDA
Practicantes, Universidad Piloto de Colombia
Orientación Escolar

SONYA NURY NOREÑA ZAPATA
Directora de Curso, 602

*Anexo 3. Entrevistas***Entrevista 1. Mariana**

Entrevistador: Entonces vamos a recordar Mariana la fase uno, lo de las preguntas, entonces quiero por favor que me recuerdes cuál es tu edad?

Mariana: 12 años

Entrevistador: Eeeh dónde vives?

Mariana: En la 80

Entrevistador: Con quién vives?

Mariana: Con mi abuelita, mi tío, mis primos si?, mis sobrinos y mi hermana.

Entrevistador: Eee Cuantos hermanos tienes?

Mariana: Cuatro.

Entrevistador: Eee hombres o mujeres?

Mariana: Mmmm mujeres y un hombre

Entrevistador: Vale, eee que te gusta, que te gusta hacer normalmente?

Mariana: Eeee Mmn me gusta patinar yy cantar y bailar.

Entrevistador: Mmm que haces en tu tiempo libre?

Mariana: Patinar (risas) y ya, patinar y chatear y ya.

Entrevistador: Despues de cuando sales del colegio que haces?

Mariana: Mnnm almuerzo, (risas) si?

Entrevistador: Siii, lo que hagas, que haces?

Mariana: y esss, mmm bueno me voy con mi abuelita y yaa!

Entrevistador: Quien te recoge?

Mariana: Nadie

Entrevistador: Te vas sola?

Mariana: (risas) si

Entrevistador: En Transmilenio te vas?

Mariana: Si, (risas)

Entrevistador: Porque del Ricaurte alll a la 80 es lejos, a qué horas te levantas?

Mariana: A las tres y media

Entrevistador: Para llegar a las 6?

Mariana: Si, uish

Entrevistador: Mmm Bueno, quien te ayuda y coordina tus tareas Mariana?

Mariana: Nadie, en verdad no, nadie (risas)

Entrevistador: Nada?

Mariana: No

Entrevistador: Y donde las realizas?

Mariana: En mi casa (se arregla el cabello)

Entrevistador: Con quien pasas más tiempo en tu casa?

Mariana: Con mi abuelita y mm ya, mis animales

Entrevistador: Que animales tienes?

Mariana: (risas) Tengo un perro, un pollo (risas), tres peces y ya

Entrevistador: Mmm super!, cuáles y como se llaman tus amigos?

Mariana: Mmm cuáles?, amigos no tengo, amigos no sé, no se (risas)

Entrevistador: No?, no tienes amigos

Mariana: Dios

Entrevistador: y amigas? Dios, pero digamos con quien hables? O tú dices que chateas, con quien chateas?

Mariana: Mmmm con quien chateo? Con un amigo (risas)

Entrevistador: Tienes novio?

Mariana: (risas) no, mmm Con Alexis, se llama mi amigo

Entrevistador: Aaaa

Mariana: Y ya.

Entrevistador: Que haces los fines de semana?

Mariana: Mnnn nada, salgo a bailar a veces y ya.

Entrevistador: Y donde quien sales a bailar?

Mariana: Donde mi familia

Entrevistador: Y si eres menor de edad, como haces para entrar?

Mariana: Porque mi tía tiene un bar, y allá yo puedo entrar, me toca estar de adentro pa afuera

Entrevistador: Mmmm bueno y háblame de tu abuelita o de tus hermanas, que hacen juntas?

Mariana: Mi abuelita.. nooo, que hacemos mmm.. hablar, jugar, nos reímos, recordamos y ya

Entrevistador: Y tu abuelita a que se dedica?

Mariana: Mi abuelita tiene un restaurante y ya

Entrevistador: Si?

Mariana: En el Santander

Entrevistador: En Santander? No aca

Mariana: No

Entrevistador: Osea que ella viaja constante?

Mariana: Si

Entrevistador: Súper.... Y mi pregunta es, cuando tú haces emmm las tareas, tu cuentas con algún lugar pertinente.. para realizarlas?

Mariana: mm sí.

Entrevistador: En donde, como es, cuéntame.

Mariana: Es una sala donde pues.. tengo mi computador, mis libros y todo

Entrevistador: Y tú te concentras en tus tareas y trabajos?

Mariana: No

Entrevistador: Ahí?

Mariana: Ahí sí, pero si sí.

Entrevistador: Bueno, eehh acostumbras a tener un horario habitual de estudio?

Mariana: Noo,

Entrevistador: En ningún momento?

Mariana: No (risas)

Entrevistador: Ehh que estrategias utilizas para utilizar, no, que estrategias utilizas para facilitar el proceso de tus repasos, exámenes, para exámenes y para exposiciones?

Mariana: No, no estudio para eso

Entrevistador: No estudias? No te gusta estudiar?

Mariana: Sii

Entrevistador: Cuando tú tienes una exposición, que haces?

Mariana: Mmmm eee

Entrevistador: Como la organizas?

Mariana: Pues hago lo que tengo que hacer y ahí.. busco alguien que me ayude a practicar

Entrevistador: Y quien te ayuda?

Mariana: Una amiga (risas)

Entrevistador: Como se llama tu amiga?

Mariana: Cindy

Entrevistador: Cindy? Te ayuda a practicar las exposiciones?

Mariana: Si

Entrevistador: Llevas tus cuadernos y apuntes al día?

Mariana: Sii

Entrevistador: Y cuando no, te preocupas por adelantarte, por adelantarte?

Mariana: No

Entrevistador: No?

Mariana: No

Entrevistador: Oye, y porque te sales tanto de clase?

Mariana: (risas) mmm porque no, no me gusta la actitud de los profesores

Entrevistador: Y qué crees, que actitud es?

Mariana: Comoo mmm como

Entrevistador: Como que

Mariana: Como una actitud osea fuerte... no saben explicar mmm.. no me gusta (risas)

Entrevistador: Bien, llevas tus cuadernos emmm como te gustan osea te sientes feliz con los cuadernos, te gusta hacer tareas, trabajos al día, ser puntual

Mariana: Si

Entrevistador: Si?

Mariana: Si, (risas)

Entrevistador: Te gusta aprovechar el tiempo para reforzar tus conocimientos?

Mariana: No

Entrevistador: Osea no te gusta reforzar tus conocimientos ¿

Mariana: Mis conocimientos si, el colegio no

Entrevistador: Y como haces para reforzar tus conocimientos?

Mariana: Ay no sé, ayy Lorena

Entrevistador: Bueno, alguien de tu familia no termino sus estudios del colegio?

Mariana: Si, mm mi abuelita y mi hermana

Entrevistador: Que crees que opinaría tu abuelita o tu hermana si les dijeras que quieres abandonar tus estudios? Que crees que ellos opinarían?

Mariana: Pues, mmm no se... no me dejarían sin estudio, me pondrían a validar o algo y ya.

Entrevistador: Bueno, yo quiero saber que recomendaciones te da tu abuelita, sobre la forma que debes portarte en el colegio?

Mariana: Pues que tengo que dejar de ser grosera, cambiar mi actitud hacia las personas y dejar de ser así, responderle a los profesores y ya.

Entrevistador: Te prohíben tener algunos amigos?

Mariana: No

Entrevistador: No?

Mariana: No (risas)

Entrevistador: Sientes que tu abuelita se preocupa por tu bienestar?

Mariana: Sii (risas)

Entrevistador: Como?

Mariana: Como, pues ella meee, me dice que mmm, ella me dice, que que tengo, que si estoy triste que por quee.. y me dice que salga adelante que no deje nada atrás y ya

Entrevistador: Y ella te da el desayuno, almuerzo, comida?

Mariana: Si, obvio , obvio (risas) ay

Entrevistador: ok, que consejos te da tu abuelita para que te vaya bien en el colegio?

Mariana: Mmmm me dice que ponga atención..... yyy mm que no me salga de clases y ya.

Entrevistador: Crees que tu abuelita o tu papa tienen algún interés sobre tus amigos y las experiencias del colegio?

Mariana: Mmmm (risas) mm no se

Entrevistador: Osea digamos, ellos se preocupan por cuáles son tus amistades

Mariana: Si

Entrevistador: Eh hh que se los presentes, oo o sinceramente no ni te preguntan por eso?

Mariana: Si, Claro

Entrevistador: Si? De qué manera ¿

Mariana: Pues me dicen que si son mayor que yo, no que hacen, con quien viven y asi

Entrevistador: Perfecto, cuando te va bien en el colegio que hace tu abuelita o tu papa?, digamos te premian de alguna forma o les da igual

Mariana: Me dan más libertad

Entrevistador: Te dan más libertad? Y como es la libertad?

Mariana: Mmm noo mm

Entrevistador: Explicame

Mariana: Pues no se, me dejan salir más, me dejan entrar amigos mmm

Entrevistador: A donde entrar amigos? A tu casa?

Mariana: Si, a mi casa

Entrevistador: Pero te dejan sola cuando los amigos entran?

Mariana: Si, siempre estoy sola

Entrevistador: Si pierdes una nota o materia le cuentas a tus papas?

Mariana: Si, claro

Entrevistador: De que forma

Mariana: Pues le digo que perdí una materia y ya

Entrevistador: Pero ellos como te, ellos que sensación que sensación tienen?

Mariana: Pues, se ponen bravos... no sé, tristes..

Entrevistador: Pero te quitan algo o?

Mariana: No, no me quitan nada

Entrevistador: Y como lo han tomado, como lo toman ellos? No te dicen absolutamente nada?

Mariana: No, que tengo que mejorar para la próxima

Entrevistador: Muy bien, cuando te va bien en el colegio que hace tu abuelita?

Mariana: mm que hace mi abuelita.. Cuando me va bien?

Entrevistador: Si, bien.. que no perdiste materias

Mariana: (risas) no pues me dice que eso está bien y ya

Entrevistador: Cuantas materias perdiste este periodo?

Mariana: cuatro

Entrevistador: Y cuantas materias vez?

Mariana: Doce, once

Entrevistador: Mmmm y ya las recuperaste

Mariana: No mm

Entrevistador: Cuando no tienes buenos resultados en las notas que hace tu abuela? Como te castiga?

Mariana: No me castigan

Entrevistador: No?

Mariana: No

Entrevistador: Tu abuela o tu papa te motivan de alguna manera para desempeñarte cada dia mejor en el colegio?

Mariana: Mn mn no

Entrevistador: No?

Mariana: No

Entrevistador: Bueno Mariana entonces , estas eran las preguntas que yo te quería hacer, muchisimas gracias, de pronto quisieras aportarme algo al alguna cosa, en cuanto al al a los aportes que dan tus papas a la hora de hacer alguna trabajo o tarea?

Mariana: No

Entrevistador: Como crees, como te consideras tu eeeh en nivel de responsabilidad de hacer tareas y trabajos para el colegio? Como te consideras del 1 al 10? Como te consideras tu responsable y autónoma de hacer trabajos y tareas?

Mariana: 6

Entrevistador: 6?, bueno Mariana Dios te Bendiga y cualquier cosa estamos para ayudarte, Gracias.

Entrevista 2. Mariela

Entrevistador: Bueno hola,

Mariela: Hola

Entrevistador: Vamos a iniciar desde la primera fase vale?, entonces.. cuantos años tienes?

Mariela: 11

Entrevistador: Eh hh dónde vives?

Mariela: En las cruces

Entrevistador: Con quien vives?

Mariela: Con mi mama, mi papa y mis tres hermanos.

Entrevistador: Eh hh cuantos hermanos tienes? Tres, que te gusta hacer a ti normalmente?

Mariela: Jugar futbol

Entrevistador: Si? Que más te gusta hacer

Mariela: Eh hh, montar bicicleta

Entrevistador: sii super, que más te gusta hacer en tu tiempo libre?

Mariela: Jugar con mi hermana

Entrevistador: Cual hermana? Como se llama?

Mariela: Jenny

Entrevistador: Que haces después de que sales del colegio?

Mariela: Eh hh hh hago tareas, me cambio y mmm ya, y almuerzo

Entrevistador: Quien te ayuda y coordina tus tareas?

Mariela: Mi mama

Entrevistador: Solo tu mama?

Mariela: Si

Entrevistador: Con quien pasas más tiempo en tu casa?

Mariela: Eh hh con mi mama

Entrevistador: Eh hh Cuales y como se llaman tus amigos?

Mariela: Mis amigos, eh hh se llaman Yerley, Paola, Danna, Erica

Entrevistador: Umm tienes artos

Mariela: Si (risas)

Entrevistador: Super... que haces los fines de semana?

Mariela: Pues los fines de semana, eh hh a veces voy a ciclovía, a veces me la paso por ahí jugando mmm

Entrevistador: Eh hh, hálame de tu familia que hacen juntos?

Mariela: Eh hh mi familia, con mis hermanos eh hh jugamos y con mi mama vemos una película y con mi papa también así jugamos..

Entrevistador: yy a que se dedica tu mamá?

Mariela: Mi mama eh hh, es profesora

Entrevistador: Y tu papa?

Mariela: Es taxista

Entrevistador: Eh hh, bueno la siguiente pregunta es, que recomendaciones te dan tus papas sobre la forma como debes portarte en el colegio?

Mariela: Mmmm (risas)

Entrevistador: Dime, lo que te dicen tus papas, o no te dicen nada?

Mariela: Pues a veces

Entrevistador: Que te dicen

Mariela: Me dicen quee, a veces deberías, pues concentrarme mas en el estudio que en los amigos

Entrevistador: Sii súper, y te prohíben tener algunos amigos?

Mariela: Nunca

Entrevistador: Nunca?

Mariela: No

Entrevistador: Sientes que tus papas se preocupan por tu bienestar?

Mariela: Si eñora

Entrevistador: De qué forma lo notas?

Mariela: Ehh como me la dicen

Entrevistador: Si, como asi? (risas)

Mariela: (risas) ehheh pues ellos con la forma que me dicen, porque ellos a mi nuca me han pegado y me corrigen de una buena forma, hablándome.

Entrevistador: Super, que ehheh que consejos te dan tus papas sobre la forma como debes portarte en el colegio? Académicamente.

Mariela: Que eee dentro del salón este eee mm ee, no esté acompañada con mis compañeras, sino que este eeemm con otro grupo y que en los descansos si este con ellas

Entrevistador: Que crees que tus papas emmm que crees, mm crees que tus papas tienen interes sobre tus amigos y experiencias del colegio?

Mariela: Mmmm si

Entrevistador: Si, de qué forma?

Mariela: Ehheh invitándolos a la casa, llamándolos

Entrevistador: siiii

Mariela: Yo he entrado en la casa de ellos

Entrevistador: Osea, ellos saben quiénes son tus amigos

Mariela: Si

Entrevistador: Si pierdes una nota o materia, les cuentas a tus papas?

Mariela: mm una vez si y una vez no

Entrevistador: Cuando si y cuando no?

Mariela: Ehheh cuando es una buena nota, se las nuestros, cuando es una mala no se las muestro

Entrevistador: Cuantas materias perdiste este periodo?

Mariela: Ocho

Entrevistador: Y el anterior?

Mariela: Cuatro

Entrevistador: Y porque este periodo más?

Mariela: Mnn pues porque me concentre más en mis amigas y no en mí.

Entrevistador: Mnnmn y si y si, y que sensación te produc, te produjo eso que hayas perdido más materias este periodo?

Mariela: Ehh pues a mí, la sensación es que yo me estoy portando muy mal

Entrevistador: Y vas a cambiarlo o quieres cambiarlo?

Mariela: Si,

Entrevistador: Y como lo tomaron ellos? Como lo han tomado ellos

Mariela: Mal

Entrevistador: Si? Que te dijeron?

Mariela: Ehh que yo no era así, que yo era más juiciosa

Entrevistador: Y cuando te va bien en el colegio ellos como lo, como te premian?

Mariela: Ehhh a mí me premian con una paleta y así.

Entrevistador: Si? Que más te dan?

Mariela: Emmm me llevan así a lugares

Entrevistador: Super, cuando no tienes buenos resultados en las notas como te castigan tus padres?

Mariela: Me quitaan el computador, la Tablet y ya

Entrevistador: Tus padres te motivan de alguna manera a desempeñarte cada día mejor en el colegio?

Mariela: Si

Entrevistador: Como te motivan?

Mariela: Pues a mí me motivan ehh a mí me motivan pues con, como le digo mmm no sé cómo (risas)

Entrevistador: Digamos ellos te dicen si te portas bien te vamos a regalar algo que querias, eso puede ser una forma parte de motivación

Mariela: Aaa que si yo me porto bien, un día me dejan ir con mi hermana a ciclovía sola o así

Entrevistador: Bien, quien te acompaña a hacer las tareas?

Mariela: Mi mamá

Entrevistador: Solo tu mamá cierto

Mariela: Si

Entrevistador: De qué manera te corrigen cuando no las haces, o no las haces bien?

Mariela: Lo mismo, me quitan todo.

Entrevistador: Si no entiendes un tema quien te lo explica?

Mariela: Mi hermano

Entrevistador: Mnm cuantos años tiene tu hermano?

Mariela: Mi hermano tiene 21

Entrevistador: A es mayor, y él es el que te explica, en tu casa cuentan con un lugar permanente de estudio que te permita concentrarte en tus tareas, trabajos y preparación para exámenes?

Mariela: Si, señora

Entrevistador: Tienes un lugar específico?

Mariela: El estudio

Entrevistador: Y ahí.. Como esta? Como tienes organizado

Mariela: Todo lleno de libros, eeh esta computadores yyy y ya.

Entrevistador: Acostumbras a tener un horario habitual de estudio?

Mariela: si, que yo digamos un ratico hago una tarea y otro ratico no la hago o aveces yo cojo y hago todas las tareas y al otro ratico me la paso jugando.

Entrevistador: Cuando tú me decías que tu llegabas del colegio a hacer tus tareas, siempre lo haces así o no?

Mariela: si

Entrevistador: Llegas a tu casa del colegio y haces tus tareas?

Mariela: Si, señora

Entrevistador: Que estrategias utilizas para facilitar tus repasos para exámenes y exposiciones?

Mariela: Que estrategias, digamos te miras en frente al espejo para estudiar las exposiciones o cómo?

Mariela: No, yo cierro los ojos y primero me aprendo un pedazo y los cierro, cuando los voy a presentar los cierro, los cierro y ya ahí me acuerdo de todo.

Entrevistador: Muy bien, llevas tus cuadernos y apuntes al día?

Mariela: Si,

Entrevistador: No tienes tareas atrasadas este periodo?

Mariela: No

Entrevistador: Te gusta, te gusta aprovechar el tiempo para reforzar tus conocimientos?

Mariela: Si, señora

Entrevistador: Como estudias?

Mariela: Yo como estudio... mm no he entendido

Entrevistador: Digamos tú tienes alguna duda del colegio, vienes acá y buscas por internet, sacas un libro o te quedas con lo que te enseñaron en el colegio?

Mariela: Yo nunca así, me quedo más bien callada

Entrevistador: Alguien de tu familia no termino sus estudios?

Mariela: Si

Entrevistador: Quien?

Mariela: Mi papá

Entrevistador: Hasta dónde llego?

Mariela: Hasta sexto

Entrevistador: Quien más?

Mariela: Ehhh (risas)

Entrevistador: Tus hermanos han terminado?

Mariela: si, puesss si quien mmnm, no todos la terminaron

Entrevistador: Que crees que opinarían tus padres si les dijeras que quieres abandonar tus estudios?

Mariela: Me regañan, me regañarían y estarían muy desilusionados de mi

Entrevistador: Si. Bueno muchísimas gracias nena.

Entrevista 3. Marco

Entrevistador: Bueno vamos a empezar con la fase 1 Marco, eeem recuerdame tu edad?

Marco: Tengo 13 años

Entrevistador: Eee dónde vives?

Marco: En el Eduardo Camacho

Entrevistador: Con quien vives?

Marco: Mnm vivo con mi mama, mi padrastro, mi hermanastra y una hermana

Entrevistador: Que te gusta hacer?

Marco: Eeee pues actividades deportivas no me gusta hacer, pues solo gimnasio

Entrevistador: Que más te gusta hacer

Marco: Mmm aparte de eso, eee puess juego maquinas, acá

Entrevistador: Queee más te gusta hacer? Dilo, que más te gusta hacer

Marco: No más (risas)

Entrevistador: Que haces en tu tiempo libre?

Marco: Mmm en mi tiempo libre, pues hay veces me pongo a chatear y ya, chatear juego maquinas a dormir

Entrevistador: Que haces después de que sales del colegio?

Marco: Después de que salgo del colegio, pues ahorita que estoy en la fundación, me estoy yendo a la fundación, pero constantemente cuando no estaba eso me ponía a fumar

Entrevistador: Y la fundación para qué es?

Marco: La fundación puesss, es una ayuda que me brinda, me ayuda aaa a a hacer tareas, a siempre me enseñan a me dan de comer, me dan un almuerzo, me enseñan como comer y me mantiene ocupado haciendo otras cosas

Entrevistador: Para que no fumes?

Marco: Si

Entrevistador: Que fumas?

Marco: Emmm he fumado cigarrillo, marihuana, la marihuana si incluye todo es que dice como cripy, corinto, capucha.. todo eso...

Entrevistador: Quien ayuda y coordina tus tareas?

Marco: Emmm, pues a mí me ayuda pues casi toda mi familia

Entrevistador: Si?

Marco: Mi mama, si.

Entrevistador: Eeee con quien te la pasas más tiempo?

Marco: Emmm con mi hermano, si

Entrevistador: Cuales y como se llaman tus amigos?

Marco: Eeee mis amigos se llaman, Nicolas solorzano, ee Layton , colo y Juan Rojas

Entrevistador: Que haces los fines de semana?

Marco: Eeee los fines de semana, pues como el gimnasio es tan corto, primero me levanto voy al gimnasio, después llego me baño, eee hago lo que tenga que hacer y puess dependiendo de lo que me, de lo que me salga pa hacer, los sabados nunca estoy comprometido en nada

Entrevistador: Háblame de tu familia, que hacen juntos?

Marco: Mnnn juntos, puesss con mi familia vemos películas así como cuando se da la oportunidad que estemos todos

Entrevistador: ajaaa

Marco: Empezamos a ver, no se películas y todo eso

Entrevistador: Siii, a que se dedica tu mama?

Marco: Eee mi mama tiene ammm trabaja en buges

Entrevistador: Sii y tu padrastro?

Marco: Mi padrastro es escolta

Entrevistador: ok, emmmm mi preguntas eeee, que recomendaciones da tu mama y tu padrastro, sobre la forma de como debes portarte en el colegio?

Marco: Emmm pues, de que, e pues ella noo me dice pues que yo puedo molestar y todo, pero sin embargo yo cumpla con las tareas y eso, que sea disciplinado

Entrevistador: Claro, y te prohíben algunos amigos?

Marco: No

Entrevistador: No? Sientes que tu mama y tu padrastro se preocupan por tu bienestar?

Marco: Sip

Entrevistador: De qué forma?

Marco: Emmm en que digamos ella cuando, como ella ya sabía que yo fumaba , digamos en un momento llegue y mmmm si, en algo que no podía controlar, de la misma locura que tuve me quería ir de la casa y mi mama me dijo, me dijo al otro dia me dijo que me iba a internar

Entrevistador: Peroo te van a internar?

Marco: Mmmm

Entrevistador: Te van a internar?

Marco: Pueess me dio un plazo como para cumplir una meta, y me dijo que si de aquí a allá no alcanzaba a cumplir el plazo, me internaba! Y ya averiguo el internado para fuera de Bogotá.

Entrevistador: Jmmm, que consejos te dan tus papas para que te vaya bien en el colegio, tu padrastro y tu mamá?

Marco: Quemmm pues que no sea tan cansón, que no me la pase sii, que ponga cuidado a lo que hablan todos los profesores y todo

Entrevistador: Y porque te sales de clase?

Marco: Mnnnm no

Entrevistador: O no entras?

Marco: Mmm noo no

Entrevistador: Marco, no te he encontrado fuera de clase?

Marco: Aaaa pero es porque llego tarde, pero yo noo

Entrevistador: No te sales.. mmmm

Marco: Yo nunca capo clase

Entrevistador: Mm crees que tus mama y tu padrastro tienen interés sobre tus amigos y experiencias del colegio?

Marco: Ammm si

Entrevistador: De qué forma, de qué manera?

Marco: Pues de que ahí veces a ella le gusta ver, con quien ando si, como son mis amigos, eee si soon, me llevan mucho la edad o no y ya.

Entrevistador: Habla un poquito más duro, si pierdes una nota o materia, le cuentas a tu mama o tu padrastro? Tú tú tienes buena relación con tu padrastro?

Marco: Si,

Entrevistador: Si?, si pierdes una materia le cuentas?

Marco: Si

Entrevistador: Y que sensación te produce?

Marco: Eee puesss, cuando me va bien pues como que.. como que a mamá no perdí ninguna o sí?, y digamos cuando me va mal yo lo único que digo es, no mamá pues perdí estas pero yo las voy a recuperar si?

Entrevistador: Y cuantas materias perdiste este periodo?

Marco: Este periodo, perdí 4 materias

Entrevistador: Y el periodo pasado?

Marco: El periodo pasado alcance a perdeer 2

Entrevistador: 2, y porque perdiste este periodo más?

Marco: Mmm (risas) pues porque mm pues este periodo me fue mas

Entrevistador: Mmm cuando te va bien en el colegio que hace tu mama y tu padrastro, que hacen?

Cuando te va bien, cuando te va bien

Marco: Pues ellos, mi mama yo sé que mi mama me recompensa con muchas cosas, osea eee aa para mi yo puedo decir que yo soy un hombre muy afortunado porque, eee yo sé que mi mama sea como sea mi mama me consigue las cosas, digamos necesito cualquier cosa, y asi asi yo me porte mal ella siempre ha sido si? Y digamos una cosa asi ella no tenga plata ni nada ella se puede conseguir, y digamos me fue bien en el colegio y ella me prometioo unos tennis digamos que valen trescientos mil, cuatrocientos mil pesos, ella me los compra

Entrevistador: Jmmm super, con esa mamá espectacular, y no por lo que valgan las cosas, sino por quee hace lo posible por cumplirte lo que promete. Cuando no tienes buenos resultados en las notas, que hace ella y tu padrastro, como te castigan?

Marco: Mmmm pues me castigannn, digamos ellos no me pegan, ee sino que ellos tienen una.. como siempre diciendo, que no la manera de arreglar las cosas no es pegándole a uno ni nada, sino pues quitándole algunas cosas, digamoooo, bueno ahorita ya no tengo como tanta facilidad de salir, pues por lo del consumo y eso, entonces así andan más pendientes de mi.

Entrevistador: Tu mama te motiva, y tu padrastro te motivan de alguna manera a desempeñarte cada día mejor?

Marco: Si, eee de la manera que me ayudan es, diciendo digamoooo se eco, usted lo único que le va a quedar es el estudio, osea si usted no estudio, no es por decirle que no va a ser nadie en la vida, sino que ahorita osea todos los trabajos y todo tienen que ser con, si con el estudio, y pues la verdad a mí me dicen que el estudio es lo prioritario, entonces siempre me dan como consejos de que estudie y siempre este ahí...

Entrevistador: Súper! Quien te, quien te acompaña a hacer las tareas Marco?

Marco: Pues dependiendo de cuando yo digo si tengo tareas o no, porque digamos hay veces que tengo tareas y ps no las hago, pero normalmente, digamos yo digo emm pues tengo que hacer tal tarea y pues mi hermano me ayuda o mi hermanastra

Entrevistador: De qué manera te corrigen cuando no las haces, o no las haces bien?

Marco: Mmm puesss

Entrevistador: O no sé, no se enteran que las haces

Marco: Noo no se enteran que las hace

Entrevistador: Que nos las haces.. Tienes cuaderno de control?

Marco: No

Entrevistador: Si no entiendes un tema quien te lo explica?

Marco: Eeee mi hermanastra

Entrevistador: Solo ella.. mm

Marco: Si

Entrevistador: En tu casa cuentas con un lugar pertinente de estudio que te permita concentrarte en tus tareas, trabajos y preparación para eee exámenes ¿

Marco: Si, señora

Entrevistador: Cómo, cómo es el lugar?

Marco: Pues el lugar ess, mm yo normalmente pues como mi mamá, mi mamá trabaja puesss a mí me queda prácticamente la pieza de ella sola, entonces e muy adecuado porque, tiene su cama, pues tiene sus (risas) tiene para, tiene un televisor, tiene computador, tiene libros y pues ahí al lado pues también queda una pieza que es de solo libros y todo eso.

Entrevistador: Mmm súper, acostumbras a tener un horario habitual de estudio?

Marco: Noo

Entrevistador: No? Porque?

Marco: (risas) pues, no estoy acostumbrado a hacer pues mucho las tareas

Entrevistador: Y eso crees que está bien o está mal?

Marco: Esta mal

Entrevistador: Vas a cambiar... oo no?

Marco: Pues sii

Entrevistador: Al menos tienes la intención

Marco: Si

Entrevistador: Que estrategias utilizas para facilitar tus repasos para exámenes o exposiciones?

Marco: Para exposiciones, pues como yo digo me encierro en el cuarto, cierro yo la puerta yy y pues empiezo digamos que lo que tenga que exponer pues yo lo estudio ahí, lo estudio a voz alta y pues como casi todo mundo, mi hermanastra pues se encierra en la pieza y mi hermano también pues yo también quedo solo en la pieza y puedo decir lo que yo quiera y pues me concentro más.

Entrevistador: Súper, Llevas tus cuadernos y apuntes al día?

Marco: Si

Entrevistador: Si?

Marco: Si

Entrevistador: Pero cuann, nunca te has atrasado en nada? Simplemente no te gusta es hacer las tareas, pero tu llevas todo al día?

Marco: Si

Entrevistador: Y cuando tienes que presentarle al profesor algo que, no pierdes simplemente o como haces? O las haces antes de de entrar o cómo es?

Marco: A pues digamos cuando eso sí, pues mmm como casi todos los días nos toca español, pues el profesor nos pone siempre a estudiar vocabulario, a estudiar vocabulario, entonces pues uno aprovecha digamos, como que uyy hoy no voy a estudiar vocabulario y hagamos la tarea que hace falta, y uno se pone a hacerla.

Entrevistador: Te gusta estudiar?

Marco: Mmm mas o menos

Entrevistador: Y aprovechas el tiempo para reforzar tus conocimientos?

Marco: No

Entrevistador: Alguien de tu familia no termino sus estudios del colegio?

Marco: Eeee mi mamá, y mmm y ya.

Entrevistador: Tu abuela?

Marco: Mi abuela mn tampoco

Entrevistador: No, tampoco los terminó..., creess mm que crees que opinarían tus padres si les dijeras que quieres abandonar tus estudios?, padres pues que se entienda padrastro y mama

Marco: Emmm pues yo creo que emm me darían pues... si no estudio me obligarían a estudiar y por eso me quieren meter al internado, me prefieren ver en un internado que en las calles

Entrevista 4. Ernesto

Entrevistador: Bueno, hola Ernesto

Ernesto: (risas) hola

Entrevistador: Vamos a iniciar los videos desde la primera fase, emmm ee entonces yo quisiera preguntarte cuántos años tienes?

Ernesto: Yo tengo 13

Entrevistador: 13 años? Eee donde vive?

Ernesto: Ee en santa Isabel

Entrevistador: Con quien vives?

Ernesto: Yo vivo con mi mamá

Entrevistador: Cuantos hermanos tienes?

Ernesto: Tengo una hermana que vive con mi papá

Entrevistador: Ehh que te gusta hacer en los tiempos libres?

Ernesto: Nada, ejercicio y y uy.. gimnasia

Entrevistador: Dormir? Te gusta dormir?

Ernesto: Sii

Entrevistador: Que hace... que haces después de que sales del colegio?

Ernesto: yooo mm hago gimnasia, almuerzo y luego me voy al gimnasio

Entrevistador: Cuanto tiempo duras en el gimnasio?

Ernesto: Una o dos horas

Entrevistador: Si, ee quien te ayuda y coordina las tareas?

Ernesto: Eee, nadie.. yo... si

Entrevistador: Y donde las haces?

ERNESTO: En la casa.. pues “la hago” (risas)

Entrevistador: Con quien pasas más tiempo en tu casa?

Ernesto: Con mi mamá

Entrevistador: Que hacen los fines de semana ¿

Ernesto: Eee nada, salimos a caminar o vemos películas

Entrevistador: Con quién?

Ernesto: Con mi mamá

Entrevistador: Y quién más?

Ernesto: Ooom mm nadie mas

Entrevistador: Mmm.. a que se dedica tu mamá?

Ernesto: Ella trabaja de secretaria en una inmobiliaria

Entrevistador: Súper, que recomendaciones te da tu mamá sobre la forma como debes portarte en el colegio?

Ernesto: Puesss (risas) no sé.. no me da (risas)

Entrevistador: Habla lo que pasa, te habla, no te habla ..

Ernesto: Pues no nada, no me dice, me dice que me tengo que portar bien..eemm pues queee no le conteste aaa las personas que son superiores a mí y ya.

Entrevistador: Te prohíben tener algunos amigos?

Ernesto: No

Entrevistador: No?

Ernesto: No

Entrevistador: Sientes que tu mamá se preocupa por tu bienestar? De que manera?

Ernesto: Si, pues ella intenta saber que estoy haciendo o en que ando y pues si, donde estoy

Entrevistador: Si?

Ernesto: Sí.

Entrevistador: Y qué consejos te da tu mamá para que te vaya bien en el colegio?

Ernesto: No me da consejos.. que es fácil, que haga las tareas y ya.

Entrevistador: Y haces las tareas?

Ernesto: (risas) No.

Entrevistador: Crees que tu mamá tiene interés sobre tus amigos y experiencias del colegio?

Ernesto: Pues no sé, se preocupa por, lo que estoy haciendo y con quien ando.

Entrevistador: Aaaaa, si pierdes una nota o materia le cuentas a tu mamá?

Ernesto: Si, yo le digo.

Entrevistador: Que sensación produce?

Ernesto: Aaa pues, ya no me produce ninguna sensación.

Entrevistador: No? Y como lo ha tomado, digamos tú le dices mamá perdí tal cosa?

Ernesto: Pues me dice, porque? Y pues le digo porque y pues a mi parecer porque me tire la materia

Entrevistador: Y haces algo, aaa osea, cuantas materias perdiste este periodo?

ERNESTO: Este periodo perdi 4

Entrevistador: 4? Y son 11 o 12 que ven... y el periodo pasado?

ERNESTO: Perdí 8 (risas)

Entrevistador: Y ya las recuperaste?

Ernesto: No.

Entrevistador: No las haz recuperado?

Ernesto: No.

Entrevistador: Tiene que recuperarlas... Emm cuando te va bien en el colegio, que hace tu mamá?

Ernesto: Nada, me felicita

Entrevistador: De qué forma?

Ernesto: Nada, me dice que siga así (risas) que qué bien.

Entrevistador: Súper, Cuando no tienes buenos resultados en las no.. en las nootas como te castiga o que te dice tu mamá?

Ernesto: Puesss, me regaña, que no puedo seguir en lo mismo, y ya.

Entrevistador: Y que es lo mismo?

Ernesto: Como así?

Entrevistador: Si, que dices, no puedes seguir en lo mismo, que es lo mismo?

Ernesto: Pues ee mmmn llegándome notas y desjuiciado, es lo mismo.

Entrevistador: Porque no entras a clase?

Ernesto: Porquee, me da pereza.

Entrevistador: Porque te da pereza?

ERNESTO: Porque me caen mal los profesores.

Entrevistador: Porque te caen mal los profesores?

ERNESTO: Pooor, no sé, por la forma como son.

Entrevistador: Explícame un poquito mejor eso Juan

ERNESTO: Pues no, no no sé cómo que, siempre son como a regañarlo a uno por todo, por cualquier cosa y pues me molesta eso y ya, me da pereza

Entrevistador: Se lo haces saber, cuando no estas conforme o lo que ellos dicen tú, se lo haces saber o no?

ERNESTO: No, pues porque de todas formas ellos nunca le van a dar la razón a uno, uno siempre va a terminar siendo el malo.

Entrevistador: Bien, Cuando te va bien en el colegio, que hace tu mamá? Como te premia?

ERNESTO: Mmm nada noo, de ninguna manera.. mm me da más privilegios

Entrevistador: Como cuáles?

ERNESTO: Como no sé, salir permisos que le pido

Entrevistador: Tu mamá te motiva de alguna manera a desempeñarte cada día mejor en el colegio?

ERNESTO: Pues no, no sé, me dice cómo.. pues si me va bien usted puede hacer tal cosa

Entrevistador: Y tal cosa, que es?

ERNESTO: Me dice, si a usted le va bien este año entoncesss, se hace otro tatuaje ooo o puede salir con sus amigos cuando quiera, cosas así.

Entrevistador: A tiene un tatuaje?

ERNESTO: Sí

Entrevistador: Donde?

ERNESTO: En la espalda

Entrevistador: Mmmm le gustan los tatuajes?

ERNESTO: Sí.

Entrevistador: De qué manera te corrigen, cuando no haces las tareas o no las haces bien?

ERNESTO: Pues no me corrigen, pues si pues, uno ya sabe que está bien y que está mal y uno debe hacerse responsable de lo que... tiene que hacer dentro del colegio.

Entrevistador: Quien, digamos, si tu no entiendes una tarea eeee quien te lo explica? O a quien le pides ayuda para que te lo explique de nuevo?

Ernesto: Puesss (risas) a nadie porque uno solo, “no va a entender una tarea”

Entrevistador: Siempre las entiendes?

ERNESTO: Sii, pues es lo que hicimos en clase no?

Entrevistador: Pues si. En tu casa, cuentas con un lugar per permanente de estudio, que te permita concentrarte en tus tareas, trabajos o preparación para exámenes?

ERNESTO: No sé.

Entrevistador: No? Osea un lugar así como tú digas, zona de estudio, que siempre lo hagas ahí, oo estudias en tu cama, estudias en otro lado?

ERNESTO: No.

Entrevistador: No cuentas con eso... Acostumbras a tener un horario habitual de estudio?

ERNESTO: Puess, no.

Entrevistador: Por qué?

ERNESTO: (risas) no sé, no, no estudio (risas)

Entrevistador: No estudia? (risas) y entonces que estrategias utilizas para facilitar tus repasos para exámenes o exposiciones?

ERNESTO: Pues no, psss no, simplemente puesss miro lo que tengo en el cuaderno y ya, digo eso.

Entrevistador: Hay hay veces te has sentido como que en clase te preguntan algo y dices, uy no no estudie, y te sientes mal y quieres comoo estudiar para la próxima, o simplemente te da igual y no sigues estudiando.

ERNESTO: Puesss no estudio, porqueee pues sii, uno si pone atención, no necesita estudiar, porque uno ya sabe de lo que están hablando.

Entrevistador: Llevas tus cuadernos y apuntes al dia?

ERNESTO: Sip

Entrevistador: La verdad?

ERNESTO: Si.

Entrevistador: Te gusta estudiar y aprovechar el tiempo para reforzar tus conocimientos?

ERNESTO: Puess, a veces.

Entrevistador: A veces qué?

ERNESTO: Pues a veces me gusta, no se mirar cosas nuevas, aprender otras cosas.

Entrevistador: Y por qué medio lo haces?

ERNESTO: Pues no sé, (risas) a veces me da pereza.

Entrevistador: Si?

ERNESTO: Sí (risas)

Entrevistador: Pero cuando quieres estudiar digamos buscas por internet, o vas a una biblioteca, la biblioteca del colegio, como haces para superar tus conocimientos?

ERNESTO: Busco en internet.

Entrevistador: Sí.. Ok, alguien de tu familia, no termino sus estudios del colegio?

ERNESTO: Todoss, todos terminaron.

Entrevistador: Sí?

ERNESTO: Sí.

Entrevistador: Y crees, y tú que crees que opinaría tu mamá, o tus papas si le dijeras que quieres abandonar tus estudios?

ERNESTO: Pues queee muy mal, porqueee no tendría un buen futuro, o pues si no, no tendría mmm pues una buena forma de vivir, una casa o cosas así, entonces pues , que está mal.

Entrevistador: Súper, y si yo te dijera a de uno a diez, si tú me.. yo te preguntara: Ernesto, de uno a diez que posición te darías tú en el momento de ser responsable y autónomo con tus tareas? Que puesto te darías?

ERNESTO: Osea, que soy.. Que tan responsable soy yo?

Entrevistador: Sí, de uno a diez, responsable y autónomo con tus tareas

ERNESTO: Eeee, mm 4?

Entrevistador: Ok, igual pues tienes que seguir mejorando si quieres ser alguien en la vida, vale?

ERNESTO: Sí.

Entrevistador: Algo más que añadirle, o quieres decirme algo?

ERNESTO: No.

Entrevistador: Seguro? Bueno Ernesto, muchísimas gracias.

Anexo 4. Matrices Análisis de Discurso

Categoría Dinámica Familiar		
Subcategoría1: Función parental de protección		
Participante	Fragmentos	Análisis
Sujeto 1 (Mariana) Mariana tiene 12 años de edad, residente en la ciudad de Bogotá, barrio la 80 convive con una familia de tipo extendida, la cual está conformada por abuela, tío, primos, hermana y sobrinos. Actualmente es estudiante de sexto grado de bachillerato en la Institución Educativa Distrital Ricaurte, tiene cuatros hermanos (tres mujeres y un hombre), le gusta patinar, cantar, bailar y en sus ratos libres chatear.	<p>“Pues que tengo que dejar de ser grosera, cambiar mi actitud hacia las personas y dejar de ser así, responderle a los profesores y ya.”</p> <p>“No, No (risas)”</p> <p>“Siii (risas), cómo, pues ella meee, me dice que mmm, ella me dice, que que tengo, que si estoy triste que por quee.. y me dice que salga adelante que no deje nada atrás y ya.</p>	<p>Mariana es muy limitada en su discurso, denota en sus respuestas que es una adolescente rebelde, reconoce que es grosera, y que continuamente recibe consejos de su abuela para que cambie su comportamiento.</p> <p>Cuando Mariana expresa los consejos que le da su abuela, se evidencia que promueve en ella valores y actitudes en busca de favorecer su desarrollo adecuado y se preocupa por su bienestar, como parte de la competencia de la función parental, también se observa que la abuela apoya las relaciones y la socialización de su nieta, y aun no considera necesario mantenerla alejada de algunas amistades.</p> <p>Elementos no verbales.</p> <p>Mariana Denota se una persona tímida.</p> <p>Se distrae con facilidad, buscando elementos de su entorno para jugar con las manos, en éste caso con el césped o las gafas que mantuvo toda la entrevista en la mano izquierda.</p> <p>Poco mira al entrevistador, prefiere observar su entorno.</p> <p>Normalmente cada una de las respuestas va acompañada de una sonrisa nerviosa.</p> <p>Balancea con alguna frecuencia el cuerpo de izquierda a derecha.</p> <p>El tono de voz presenta cambios de intensidad y el volumen es variado.</p>
Sujeto 2 (Mariela) Mariela tiene 11 años de edad, residente en la ciudad de Bogotá, barrio las cruces, convive dentro de una familia de tipo nuclear conformada por su padre, madre y tres hermanos. Actualmente estudiante de sexto grado de bachillerato en la Institución Educativa Distrital Ricaurte. Le gusta jugar futbol, montar	<p>“Mmmm (risas), Pues a veces, me dicen quee, a veces debería, pues concentrarme más en el estudio que en los amigos.”</p> <p>“Nunca, no”</p> <p>“Si eñora, ehh como me la dicen, (risas) ehheh pues ellos con la forma que me dicen, porque ellos a mi nuca me han pegado y me corrigen de una buena forma, hablándome.</p>	<p>Mariela, da muestras de ser una niña tímida y sumisa.</p> <p>Se puede notar en sus respuestas que existe una buena relación y acercamiento con sus padres; resaltando que la “corrigen de buena forma”, pues le hablan, evitando de ésta manera cualquier tipo de violencia. Los padres, intentan proponer y ejercer su función de protección con Mariela, aconsejándola para que mejore su concentración en el colegio y obtenga mejores resultados, evitando estar tan distraída con sus amigos, pero sin prohibirle en ningún momento que los tenga, lo cual le permite a Mariela tener una adecuada socialización con sus pares, y ella lo hace evidente cuando responde “Nunca, no”.</p> <p>Elementos no verbales.</p> <p>Mariela, mira con frecuencia al entrevistador.</p> <p>Durante toda la entrevista mantuvo sus manos recortando hojitas del césped, en ciertos</p>

bicicleta y en sus ratos libres juega y se divierte con su hermana mayor. Normalmente después de que llega del colegio almuerza, se cambia y hace tareas.

momentos da muestras de una sonrisa nerviosa, sus respuestas dadas a cada una de las preguntas son rápidas. En varias oportunidades hace uso de ademanes con la cabeza para indicar si o no, vocaliza claramente lo que dice. Permaneció sentada durante todo el tiempo en la misma posición.

Sujeto 3 (Marco)

Marco con 13 años de edad, residente en la ciudad de Bogotá, vive dentro de una familia de tipo mixta, conformada por su madre, padrastro, hermanastra y hermana, actualmente es estudiante de sexto grado de bachillerato en la Institución Educativa Distrital Ricaurte, le gusta ir al gimnasio y jugar máquinas y chatear. Tres veces a la semana en las tardes, asiste a una fundación en la que se encuentra en tratamiento por consumo de marihuana.

“: Emmm pues, de que, e pues ella noo me dice pues que yo puedo molestar y todo, pero sin embargo yo cumpla con las tareas y eso, que sea disciplinado”

“No”

“Sip, emmm en que digamos ella cuando, como ella ya sabía que yo fumaba , digamos en un momento llegue y mmmm si, en algo que no podía controlar, de la misma locura que tuve me quería ir de la casa y mi mama me dijo,me dijo al otro día me dijo que me iba a internar”

Marco, da muestras de ser un joven a quién le daban libertad, sin embargo se evidencia que su mamá trata de impartirle más disciplina ahora, probablemente por sus problemas de droga. Reconoce la preocupación y la necesidad de protección de su madre hacia él, cuando manifiesta que lo internaran si intenta irse de su casa, cuando Marco responde que no le prohíben tener algunos amigos se muestra que su mamá es flexible con la socialización del joven, lo cual debería ser más controlado, teniendo en cuenta sus antecedentes de malas amistades y problemas de drogas, en éste caso aún está en fortalecimiento la función parental de protección.

Elementos no verbales.

Marco mantiene buena comunicación visual con el entrevistador.

Es pausado para hablar, sus respuestas no son inmediatas, se toma un tiempo prudencial para dar una respuesta.

Durante toda la entrevista mantuvo los dedos de ambas manos entrelazados, da muestras de alguna ansiedad.

Su tono de voz es muy bajo, pese a que hay elementos distractores en su entorno (perro, pájaro y otros elementos como ruidos), poco se distrae.

<p>Sujeto 4 (Ernesto)</p> <p>Ernesto con 13 años, residente en la ciudad de Bogotá, barrio santa Isabel, vive dentro de una familia de tipo monoparental, compuesta únicamente por su madre, tiene una hermana que vive con su padre en otro lugar. Actualmente es estudiante de sexto grado de bachillerato en la Institución Educativa Distrital Ricaurte, sus actividades después del colegio son hacer gimnasia, almorzar y después irse al gimnasio aproximadamente por dos horas.</p>	<p>“Puesss (risas) no sé.. no me da (risas), Pues no nada, no me dice, me dice que me tengo que portar bien. Eemm pues queee no le conteste aaa las personas que son superiores a mí y ya.”</p> <p>“No”</p> <p>“Sí, pues ella intenta saber que estoy haciendo o en que ando y pues sí, donde estoy. Sí.”</p>	<p>Ernesto, en sus palabras describe algunas recomendaciones de su mamá respecto a la forma como debe portarse en el colegio, sin embargo y teniendo en cuenta otros elementos a lo largo de su narrativa la madre da mucha libertad al joven teniendo en cuenta que su trabajo demanda de mucho tiempo y él permanece mucho tiempo solo. Al responder: Si, pues ella intenta saber que estoy haciendo o en que ando y pues si, donde estoy. Sí.” Denota con la palabra “intenta” que no es frecuente o no es suficiente la preocupación que su mamá demuestra hacia él, lo cual pone en evidencia, que la función parental de protección no es adecuada.</p> <p>Elementos no verbales.</p> <p>Ernesto es muy gestual...</p>
---	---	---

Categoría Dinámica Familiar

Subcategoría 2: Función parental afectiva

Participante	Fragmentos	Análisis
<p>Sujeto 1 (Mariana)</p>	<p>“Mmmm me dice que ponga atención. yyy mm que no me salga de clases y ya.”</p> <p>“Mmmm (risas) mm no sé, Pues me dicen que si son mayor que yo no, que hacen, con quien viven y así.”</p> <p>“Sí, claro, Pues le digo que perdí una materia y ya, Pues, se ponen bravos... no sé, tristeza, y no, que tengo que mejorar para la próxima, no me quitan nada”</p>	<p>Mariana, recibe recomendaciones muy puntuales de su abuela, y ella las expresa más como algo repetitivo, la abuela se preocupa por saber quiénes son sus amistades pero no indaga más a fondo acerca de las experiencias que comparte con ellos.</p> <p>Se evidencia por parte de la abuela que asume el rol paterno y materno, Mariana siente confianza para expresar que le fue mal en el colegio, debido a que ya reconoce que no recibe ningún tipo de castigo o llamado de atención por parte de su abuela, lo cual no refuerza su mejora en el proceso académico, existe comunicación, pero da la impresión de ser en una sola vía. Se evidencia de alguna manera que la abuela ejerce una función afectiva sobre Mariana, pero falta reforzar un poco más la comunicación entre ellas.</p>

Sujeto 2 (Mariela)

“Que eee dentro del salón este eee mm ee, no esté acompañada con mis compañeras, sino que este eeemm con otro grupo y que en los descansos si este con ellas”

“Mmmm si, Eh hh invitándolos a la casa, llamándolos, yo he entrado en la casa de ellos, si”

“mm una vez sí y una vez no, Eh hh cuando es una buena nota, se las nuestros, cuando es una mala no se las nuestro. Eh h pues a mí, la sensación es que yo me estoy portando muy mal. Dijeron que eh h que yo no era asi, que yo era más juiciosa.”

Los padres de Mariela continúan haciendo énfasis en que dentro del colegio debe estar más concentrada en sus actividades académicas, esto denota en primera medida que se preocupan mucho por su bienestar.

Mariela argumenta o habla de sus amigos con tranquilidad, pues el hecho de que sus padres interactúen con ellos promueve una confianza recíproca, y permite mejores y adecuadas relaciones de la joven con su entorno.

Se resalta que Mariela considera que recibe confianza por parte de sus padres para algunas cosas, lo cual se evidencia en la comunicación que existe; sin embargo, cuando se trata de informar su situación en el colegio, no lo comunica con la misma facilidad.

Sujeto 3 (Marco)

“Quemmm pues que no sea tan cansón, que no me la pase sii, que ponga cuidado a lo que hablan todos los profesores y todo”

“Ammm si, Pues de que ahí veces a ella le gusta ver, con quien ando si, como son mis amigos, eee si sooon, me llevan mucho la edad o no y ya.”

“Si, eee puesss, cuando me va bien pues como que.. Como que a mamá no perdí ninguna o sí?, y digamos cuando me va mal yo lo único que digo es, no mamá pues perdí estas pero yo las voy a recuperar si?”

No se evidencia que Marco sostenga un dialogo con la familia, denota más bien un acercamiento y afectividad más hacia la madre.

La mamá está pendiente de las amistades, y muestra interés hacia las personas con quien trata Marco, pues el entorno en el cual está no garantiza el desarrollo normal de su edad, y más cuando ella conoce que Marco se la pasa con personas mayores que él, que lo indujeron a la droga.

Siente confianza al expresar a su madre la pérdida de alguna materia y trata de negociar con ella que las va a recuperar, no es claro si hay alguna reacción negativa de la madre cuando él le expresa que le va mal.

Sujeto 4 (Ernesto)	<p>“No me da consejos.. que es fácil, que haga las tareas y ya. No.”</p> <p>“Pues no sé, se preocupa por, lo que estoy haciendo y con quien ando.”</p> <p>“Si, yo le digo, Aaa pues, ya no mee produce ninguna sensación. Pues me dice, porque? Y pues le digo porque y pues a mi parecer porque me tire la materia.”</p>	<p>Ernesto admite que no recibe consejos, se evidencia más bien el interés de la mamá porque haga las actividades, como si eso fuera suficiente dentro de su proceso de formación, es muy superficial el seguimiento que la madre hace respecto a las amistades del joven.</p> <p>Con los fragmentos capturados en la entrevista se demuestra que Ernesto hace su voluntad en la medida que comunica las cosas que considera sin importar la opinión de su madre, y más a sabiendas que no cuenta con ningún tipo de control, pues la madre poco está pendiente de dónde está y que hace.</p>
Categoría Dinámica Familiar		
Subcategoría 3: Función parental de estimulación		
Participante	Fragmentos	Análisis
Sujeto 1 (Mariana)	<p>“Mm que hace mi abuelita.. Cuando me va bien? (risas) no pues me dice que eso está bien y ya, me dan más libertad, pues no sé, me dejan salir más, me dejan entrar amigos mmm”</p> <p>“No me castigan”</p> <p>“ Mn mn no.”</p>	<p>Mariana, da muestras únicamente de que cuando le va bien, no es castigada, y le brindan más libertad, pero de igual manera no encuentra claro ninguna estimulación, no es posible apreciar una “potenciación” de sus capacidades intelectuales por parte de su abuela.</p> <p>Mariana da muestra de mucha dificultad para transmitir lo que piensa o siente.</p>
Sujeto 2 (Mariela)	<p>“: Eh hh a mí me premian con una paleta y así. Emmm me llevan así a lugares.”</p> <p>“Me quitaan el computador, la Tablet</p>	<p>Mariela, reconoce que en su casa recibe de alguna manera incentivos por su buen comportamiento o rendimiento en el colegio, es consciente que recibe un castigo cuando no tiene buenos resultados.</p>

y ya”

“Si, Pues a mí me motivan ehh a mí me motivan pues con, como le digo mmm no sé cómo (risas). Aaa que si yo me porto bien, un día me dejan ir con mi hermana a ciclovía sola o así.”

Sujeto 3 (Marco)

“Pues ellos, mi mama yo sé que mi mama me recompensa con muchas cosas, osea eee aa para mi yo puedo decir que yo soy un hombre muy afortunado porque, eee yo sé que mi mama sea como sea mi mama me consigue las cosas, digamos necesito cualquier cosa, y así así yo me porte mal ella siempre ha sido si? Y digamos una cosa así ella no tenga plata ni nada ella se puede conseguir, y digamos me fue bien en el colegio y ella me prometioo unos tenis digamos que valen trescientos mil, cuatrocientos mil pesos, ella me los compra.”

“Mmmm pues me castigannn, digamos ellos no me pegan, ee sino que ellos tienen una.. como siempre diciendo, que no la manera de arreglar las cosas no es pegándole a uno ni nada, sino pues quitándole algunas cosas, digamoooo, bueno ahorita ya no tengo como tanta facilidad de salir, pues por lo del consumo y eso, entonces así andan más pendientes de mí.”

“Si, eee de la manera que me ayudan es, diciendo digamoooo se eco, usted lo

Marco, tiene claro que por parte de su mamá siempre va a recibir lo que quiere, pues ella lo complace, se evidencia nuevamente, que su centro, pese a que vive con su padrastro, es su mamá.

Hace énfasis en que lo corrigen de buena manera e incentivan su mejora en el rendimiento académico, y además impulsan su desarrollo personal cuando le inculcan la importancia del estudio en su vida.

Para marco salir de la casa tiene sus dificultades, por su situación a la adicción dice que están más pendientes de él, pues le hacen recomendaciones o consejos.

	<p>único que le va a quedar es el estudio, osea si usted no estudio , no es por decirle que no va a ser nadie en la vida, sino que ahorita osea todos los trabajos y todo tienen que ser con, si con el estudio, y pues la verdad a mí me dicen que el estudio es lo prioritario, entonces siempre me dan como consejos de que estudie y siempre este ahí.”</p>	
Sujeto 4 (Ernesto)	<p>“Nada, me felicita, nada, me dice que siga así (risas) que qué bien, mm me da más privilegios, como no sé, salir permisos que le pido”</p> <p>“Puesss, me regaña, que no puedo seguir en lo mismo, y ya, pues ee mmmn llegándome notas y desjuiciado, “es lo mismo”. ”</p> <p>“Pues no, no sé, me dice cómo.. pues si me va bien usted puede hacer tal cosa, me dice, si a usted le va bien este año entoncesss, se hace otro tatuaje ooo o puede salir con sus amigos cuando quiera, cosas así.”</p>	<p>Nuevamente con sus respuestas, se nota la libertad que tiene Ernesto, se evidencia de alguna manera un llamado de atención cuando no tiene buenos resultados en el colegio, pero no hay castigos significativos ni motivaciones relevantes en búsqueda de mejorar su rendimiento académico.</p>
Categoría Dinámica Familiar		
Subcategoría 4: Función parental educativa		
Participante	Fragmentos	Análisis

Sujeto 1 (Mariana)	<p>“Nadie, en verdad no, nadie (risas)”</p> <p>“No hago tareas, igual nadie se da cuenta”</p> <p>“Nadie, nadie me explica, igual casi nunca las hago”</p>	<p>Mariana, hace ver que las actividades relacionadas con el colegio, si las realiza o no, da lo mismo, porque nadie se da cuenta, y más aún nunca hace las tareas. Esta situación evidencia que no cuenta con un acompañamiento familiar adecuado en el desarrollo de sus actividades académicas.</p>
Sujeto 2 (Mariela)	<p>“Mi mama.”</p> <p>“Lo mismo, me quitan todo.”</p> <p>“Mi hermano”</p>	<p>Mariela, siente que su familia la apoya, por parte de su mamá y hermano cuenta con apoyo para hacer las actividades del colegio. Es una manera en que la familia orienta y dirige el comportamiento, actitudes y valores acorde a su estilo familiar.</p> <p>Mariela, es muy concisa en sus repuestas cuando se trata de asuntos relacionados con sus tareas y el apoyo que recibe.</p>
Sujeto 3 (Marco)	<p>“Pues dependiendo de cuando yo digo si tengo tareas o no, porque digamos hay veces que tengo tareas y ps no las hago, pero normalmente, digamos yo digo emm pues tengo que hacer tal tarea y pues mi hermano me ayuda o mi hermanastra.”</p> <p>“Mmm puesss, noo no se enteran que las hice.”</p> <p>“Eeee mi hermanastra.”</p>	<p>No se evidencia un control de las actividades impuestas en el colegio y que debe realizar Marco, si hace o no las tareas, nadie se da cuenta; sin embargo, se aprecia que cuenta con el apoyo de su hermanastra cuando lo requiere.</p>
Sujeto 4 (Ernesto)	<p>“Eee, nadie.. yo... si”</p> <p>“Pues no me corrigen, pues si pues, uno ya sabe que está bien y que está mal y uno debe hacerse responsable de lo que... tiene que hacer dentro del colegio.”</p>	<p>Ernesto considera que él ya sabe lo que tiene que hacer, pero esto no da muestras que las decisiones que toma garantizan su buen desempeño educativo. Se evidencia cierta prepotencia y sobrades en sus respuestas, refiriéndose a sus actividades académicas, y es notorio que no hay ningún tipo de acompañamiento ni refuerzo por parte de su madre en el proceso académico de Ernesto.</p>

“Puesss (risas) a nadie porque uno solo, “no va a entender una tarea, Sii, pues es lo que hicimos en clase no?”

Categoría: Hábitos de estudio

Subcategoría: 1 Condiciones ambientales

Participantes	Fragmentos	Análisis
Sujeto 1 (Mariana)	“mm si, es una sala donde pues.. tengo mi computador, mis libros y todo.”	Mariana narra que cuenta con un espacio de estudio, pero no lo reconoce como su lugar de estudio y concentración, ya que no muestra interés en estudiar y afirma en repetidas ocasiones que no hace tareas
Sujeto 2 (Mariela)	“: Si, señora, el estudio. Todo lleno de libros, eeh esta computadores yyy y ya.”	Mariela tiene un espacio para estudiar, pero no evidencia reconocimiento a que éste sea su lugar de estudio y concentración, probablemente sus padres no inculcan en ella el habito de tener un espacio adecuado para realizar sus actividades.
Sujeto 3 (Marco)	“Si, señora, Pues el lugar ess, mm yo normalmente pues como mi mamá, mi mamá trabaja puesss a mí me queda prácticamente la pieza de ella sola, entonces e muy adecuado porque, tiene su cama, pues tiene sus (risas) tiene para, tiene un televisor, tiene computador, tiene libros y pues ahí al lado pues también queda una pieza que es de solo libros y todo eso.”	Marco, identifica su espacio de estudio como la habitación de la mamá porque cuenta con comodidades como televisor, y otros distractores, la identificación del sitio es detallada, pero el espacio con que cuenta para estudiar, tan solo lo menciona.
Sujeto 4 (Ernesto)	“No sé, no”	No da respuesta de ninguna índole, se limita a un no, y es claro apreciar que no cuenta con el habito de tener un lugar adecuado para estudiar.

Categoría: Hábitos de estudio**Subcategoría 2: Autonomía****Participantes****Fragmentos****Análisis****Sujeto 1 (Mariana)**

“Noo,no.

“No, no estudio para eso, Pues hago lo que tengo que hacer y ahí.. busco alguien que me ayude a practicar.”

“Sii, noo.”

“No, mis conocimientos si, el colegio no, Ay no sé, ayy Lorena.”

Mariana no da muestras de conocer o ser consciente del concepto autonomía, ni muestra interés por lo mismo, no cuenta con un horario habitual de estudio. Se limita a realizar lo que tiene que hacer; no tiene claro si los apuntes tomados o no en clase son importantes para el desarrollo de la autonomía.

Dice que le gusta reforzar sus conocimientos, pero aclara que el colegio no le gusta, y es evidente su incomodidad y su mala relación con los profesores.

Sujeto 2 (Mariela)

“Si, que yo digamos un ratico hago una tarea y otro ratico no la hago o a veces yo cojo y hago todas las tareas y al otro ratico me la paso jugando.”

“No, yo cierro los ojos y primero me aprendo un pedazo y los cierro, cuando los voy a presentar los cierro, los cierro y ya ahí me acuerdo de todo.”

“Si”

“Si, señora, Yo como estudio... mm no he entendido, me quedo más bien callada.”

Mariela denota cierto nivel de responsabilidad y autonomía, pero se evidencia que no tiene claro cómo hacerlo; tampoco es constante en sus actividades, pese a que si registra lo dicho en el colegio en sus cuadernos.

Considera que es mejor callar cuando no entiende un tema y no cuenta con la capacidad de preguntar o esforzarse por entender.

Sujeto 3 (Marco)

“Noo, pues, no estoy acostumbrado a hacer pues mucho las tareas”

“Para exposiciones, pues como yo digo me encierro en el cuarto, cierro yo la puerta yy y pues empiezo digamos que lo que tenga que exponer pues yo lo estudio ahí, lo estudio a voz alta y pues como casi todo mundo, mi hermanastra pues se encierra en la pieza y mi hermano también pues yo también quedo solo en la pieza y puedo decir lo que yo quiera y pues me concentro más.”

“Si, A pues digamos cuando eso sí, pues mmm como casi todos los días nos toca español, pues el profesor nos pone siempre a estudiar vocabulario, a estudiar vocabulario, entonces pues uno aprovecha digamos, como que uyy hoy no voy a estudiar vocabulario y hagamos la tarea que hace falta, y uno se pone a hacerla.”

“No.”

Es mínimo el nivel de autonomía que se evidencia en Marco, más parece que su interés se centra únicamente cuando tiene exposiciones para alguna asignatura, aunque dice llevar sus cuadernos y apuntes al día, trata de adelantar cosas en clases, en las materias por las que no demuestra mucho interés, y es contundente cuando dice que no le gusta aprovechar el tiempo para reforzar sus conocimientos.

Sujeto 4 (Ernesto)	<p>“Puess, no, (risas) no sé, no, no estudio (risas, ”</p> <p>“Pues no, psss no, simplemente puesss miro lo que tengo en el cuaderno y ya, digo eso.”</p> <p>“Sip”</p> <p>“Pues no sé, a veces , pues a veces me gusta, no se mirar cosas nuevas, aprender otras cosas.”</p>	<p>En Ernesto no se detecta ningún tipo de autonomía en hábitos de estudio, no da muestras de un desarrollo educativo adecuado, admite con tranquilidad que no estudia, por consiguiente no tiene horarios habituales de estudio, evidencia poca importancia a la hora de implementar estrategias para fortalecer sus repasos, aunque afirma llevar sus cuadernos al día e interesarse a veces por conocer cosas nuevas. También en Ernesto, al igual que en Mariana es de notorio su mala relación con los profesores y su incomodidad cuando se expresan de ellos.</p>
---------------------------	--	--

Categoría: Deserción

Subcategoría 1: Antecedentes familiares

Participantes	fragmento	Análisis
Sujeto 1 (Mariana)	“Si, mm mi abuelita y mi hermana.”	Responde con algo de duda, pero efectivamente se muestra que hay antecedentes importantes de deserción, ya que dos de sus figuras importantes y con las que vive no terminaron sus estudios por alguna razón.
Sujeto 2 (Mariela)	“Mi papá, hasta sexto”	Reconoce que su padre no termino sus estudios, pero no se observa que ella sienta algún tipo de ejemplo negativo por este antecedente, sino al contrario es evidente en toda la narrativa de Mariela que su padre se preocupa mucho porque ella siga adelante y se fortalezca cada día más en su desempeño escolar.
Sujeto 3 (Marco)	“Eeee mi mamá, y mmm y ya, mi abuela mn tampoco”	Su mama y abuela son antecedentes a tener en cuenta, sin embargo la mamá refuerza en Marco la continuidad e importancia en sus estudios.
Sujeto 4 (Ernesto)	“Todoss, todos terminaron.”	No hay ningún antecedente de deserción, sin embargo Ernesto demuestra bastante inconformidad respecto a sus estudios, lo cual es importante tener en cuenta, pensando en un alto riesgo de deserción escolar.

Categoría: Deserción		
Subcategoría 2 : Opinión familiar		
Participantes	Fragmentos	Análisis
Sujeto 1 (Mariana)	“Pues, mmm no se... no me dejarían sin estudio, me pondrían a validar o algo y ya.”	Mariana está convencida que no la dejarían sin estudio, lo que demuestra que ella siente la preocupación de su abuela por su adecuado desarrollo académico personal.
Sujeto 2 (Mariela)	“Me regañan, me regañarían y estarían muy desilusionados de mí.”	Es consciente que le llamarían la atención, pero más aún piensa en el otro, en éste caso sus padres, que los desilusionaría.
Sujeto 3 (Marco)	“Emmm pues yo creo que emm me darían pues... si no estudio me obligarían a estudiar y por eso me quieren meter al internado, me prefieren ver en un internado que en las calles.”	Se evidencia que su situación en el colegio, y las decisiones que debe tomar, giran en torno al acuerdo de que si no estudia, lo llevan a un internado, es evidente que su mamá se esfuerza por lograr que el concentre su tiempo en sus estudios para que se aleje de la droga y las malas amistades.
Sujeto 4 (Ernesto)	“Pues queee muy mal, porqueee no tendría un buen futuro, o pues si no, no tendría mmm pues una buena forma de vivir, una casa o cosas así, entonces pues, que está mal.”	Ernesto es consciente de la importancia del estudio a futuro, probablemente aconsejado por su mamá, y enfoca su respuesta a factores económicos más que a su desarrollo personal.
